Бодалев А.А. Столин В.В. Аванесов В.С.

ОБЩАЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА

СПб.: Изд-во «Речь», 2000. -440 стр. ISBN 5-9268-0026-1

ISBN 5-9268-0015-3 СПб.: Изд-во «Речь», 2006

Общая психодиагностика.

Бодалев А.А. Столин В.В. Аванесов В.С.

В учебнике известных отечественных психологов представлены различные школы и направления мировой психодиагностики. Книга изобилует научными фактами, описаниями экспериментов и лабораторных работ, богата иллюстрирована практическими и методическими материалами.

Авторы: А. А. Бодалев - предисловие, введение, заключение. В. В. Столин - предисловие, введение, глава 1, глава 9 (§§ 9.1, 9.2,9.3, 9.4, 9.5), заключение. В. С. Аванесов - глава2 (§2.1). В. С. Бабина – глава 6(§ 6.4). Е. М. Борисова -глава5. В. Б. Быстрицкас - глава 7 (§ 7.1). А. В. Визгина - глава 9 (§ 9.4). А. И. Зеличенко - глава 3 (§ 3.5). М. Ш. Магомед-Эминов - глава 6 (§§ 6.1, 6.2). Ю. М. Орлов - глава 6 (§ 6.3). С. Р. Пантилеев - глава 9 (§ 9.5). В. И. Похилько - глава 4, глава 8. В. Е. Семенов - глава 2 (§ 2.3). Е. Т. Соколова - глава 2 (§ 2.2), глава 7 (§ 7.2), глава 9 (§ 9.6), Е. О. Федотова - глава 9 (§ 9.6). Г. Т. Хоментаускас - глава 7 (§§ 7.1, 7.3). А. Г. Шмелев - глава 1, глава 3 (§§ 3.1, 3,2, 3.3, 3.4, 3,5, 3.6), глава 4, глава 6 (§ 6.4). А. М, Эткинд - глава 7 (§ 7.4).

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ

Психология наших дней - не только теоретическая дисциплина, изучающая человека, но и система прикладного знания, позволяющая и психологу-практику, и специалисту-смежнику (педагогу, руководителю, тренеру, врачу) совершенствовать свою работу с людьми.

Предлагаемая читателю книга посвящена психодиагностике - разделу психологического знания, формирующемуся на стыке фундаментальных отраслей психологии с практическими запросами жизни.

Современная психодиагностика все шире используется в таких областях социальной практики, как: 1) расстановка кадров, профподбор и профориентация; 2) прогнозирование социального поведения, например стабильности брака, законопослушности; 3) оптимизация обучения и воспитания; 4) консультативная и психотерапевтическая помощь; 5) судебная психолого-психиатрическая экспертиза; 6) прогнозирование психологических последствий изменения среды. Помимо этого, психодиагностические методики – один из инструментов научных исследований в психологии личности и межличностных отношений.

Конкретная практическая польза от применения психодиагностики зависит от уровня социально-экономического развития общества и связанной с ним степени влиятельности субъективного, человеческого фактора в сфере производства и экономики в целом. В современном мире психодиагностика служит интересам общества в целом и интересам конкретных его членов (учащихся, пациентов здравоохранительных органов, клиентов психологических консультаций и т. д.). Еще одно важнейшее условие полезности использования психодиагностики – это ее научность, основанная на знании принципов формирования и природы диагностируемых качеств, на знании закономерностей процесса психодиагностики и характеристик ее инструментов.

Психодиагностика, как уже отмечалось, используется в конкретных областях жизнедеятельности людей: в здравоохранении, в спорте, в школьном и вузовском обучении, на производстве, в семейных консультациях и т. д. В каждой из этих областей существуют специфические условия использования психодиагностических средств, спе-

цифические психодиагностические задачи и методы, составляющие предмет частных или специальных психодиагностик (профессиональной, спортивной, клинической и т. д.). Помимо этих частных вопросов в психодиагностике существуют и более общие, универсальные вопросы, решение которых составляют предмет общей психодиагностики, К ним относятся: 1) методологические, теоретические и конкретно-методические принципы построения психодиагностических инструментов и формулирования психодиагностических заключений; 2) методики психодиагностики наиболее универсальных объектов психодиагностических обследований, таких как черты личности, способности, мотивы, сознание и самосознание, межличностные отношения; 3) дифференциальная психометрика как математизированная методология обнаружения межиндивидуальных различий; 4) нормативные требования к методикам, их разработчикам и пользователям.

Этим вопросам и посвящена предлагаемая вниманию читателя книга. По своему жанру она обладает одновременно характеристиками монографического исследования и руководства для специалистов и студентов-психологов. С монографией ее сближает достаточно подробное освещение истории психодиагностики, включение дискуссионных вопросов о природе и строении того или иного диагностируемого качества или психической характеристики, описание как уже имеющихся популярных психодиагностических методик, так и оригинальных, разработанных авторами книги, большое количество ссылок на работы других авторов. Возможность использовать книгу в качестве руководства обусловлена попыткой не просто сориентировать читателя в данной области знания, но и представить необходимые данные для проверки и отладки психометрических характеристик вновь создаваемых или адаптируемых методик, а также для первоначального овладения некоторыми из имеющихся методик. При этом, однако, мы исходили из недопустимости публикации большим тиражом текстов методик, ключей и нормативных данных. Это решение связано как с тем обстоятельством, что знание методики обследуемым снижает ее диагностическую ценность, так и с необходимостью воспрепятствовать бесконтрольному использованию методик неспециалистами. Кажущаяся простота методик приводит к попыткам их использования лицами, не получившими специальной подготовки, не

понимающими ни «устройства» методики, ни природы обследуемых качеств, ни специфики психодиагностической ситуации. Такое непрофессиональное использование инструментов, созданных для специалистов, может привести не только к дискредитации психодиагностики, но и к нанесению прямого или косвенного вреда обследуемым. Поэтому необходимые психодиагностические материалы (тексты опросников, нормы, ключи) предполагается выпустить отдельной брошюрой, предназначенной для специалистов...

В заключение хочется выразить надежду, что книга окажется полезной всем, кто готовится к работе или работает в области психодиагностики, а также заранее поблагодарить всех читателей, которые пришлют свои отзывы о книге.

А, А. Бодалев, В. В. Столин

ВВЕДЕНИЕ

Современная психология оказывает воздействие на практическую деятельность людей различными путями. Один из таких путей - это непосредственная психологическая помощь различным категориям населения. Психолог; получивший специальную подготовку, способен оказать консультативную психологическую помощь родителям в воспитании детей, супругам в ситуации семейного кризиса, детям, у которых нарушен ход нормального развития личности, юношам и девушкам в выборе профессии, руководителям в формировании стиля и приемов общения и многим другим.

Психологическое консультирование основано на знании психологом не только предмета анализа и обсуждения (семейные и производственные, внутри- и межличностные конфликты), но и закономерностей самого процесса консультирования, его стратегии и тактики.

Люди нуждаются в психологической помощи в ситуации как объективно существующего, так и субъективно переживаемого неблагополучия. Это переживание может быть острым и выражаться в глубоком недовольстве собой, окружающими, жизнью в целом, а иногда и в страдании. В таких случаях требуется оказание не просто консультативной, но и психотерапевтической помощи. Если страдания че-

ловека складываются в клиническую картину заболевания и человек обращается к врачу, то психотерапевтическая помощь носит медицинский характер и оказывается врачом-психотерапевтом или психологом под руководством врача. Во многих случаях, однако, требуется психотерапевтическая помощь несколько иного характера. По своей форме и цели это психотерапевтическое вмешательство совпадает с тем, которое используется при лечении больных. Оно совершается в форме беседы, дискуссии, игры (т. е. в форме общения) и направлено на избавление человека от страданий и ликвидацию причин, его вызвавших. Это вмешательство, однако, отличается от медицинского по двум существенным аспектам: 1) природа неблагополучия кроется не в болезненных процессах, происходящих в организме человека, а в особенностях его личности, специфике жизненной ситуации и характере взаимоотношений с окружающими; 2) обращающийся за помощью и объективно не является, и субъективно не признаёт себя больным.

В какой бы форме ни осуществлялась психологическая помощь: в форме психологического консультирования или в форме немедицинской психотерапии, она обладает общей характеристикой - индивидуализированностью своей направленности. Эта индивидуализация базируется на глубоком проникновении в личность обратившегося за помощью, в его чувства, переживания, установки, картину мира, структуру взаимоотношений с окружающими. Для такого проникновения часто недостаточно одного лишь психологического чутья и интуиции, требуются специальные - психодиагностические - методы.

Внутренняя необходимая связь психологического консультирования, немедицинской психотерапии и психодиагностики и обусловила название серии, в которой выходит данная коллективная монография.

В самом общем виде психодиагностика – эта наука и практика постановки психологического диагноза. Термин «психодиагностика», распространившийся в психиатрии после появления книги Г. Роршаха «Психодиагностика» (Rorschach H., 1921), довольно быстро вышел за пределы медицины. Термин «диагноз» начал пониматься как распознавание любого отклонения от нормального функционирования или развития и даже как определение состояния конкретного объекта (индивида, семьи, малой группы, той или иной психической функции или

процесса у конкретного лица). Понятие «психодиагностика» распространилось и на профилактическое обследование индивидов и групп.

Диагностическое исследование (точнее - обследование) обладает важной характеристикой, отличающей его от научного исследования. Психолог-исследователь (в том числе и исследователь в области психодиагностики) ориентирован на поиск неизвестных закономерностей, связывающих абстрактные переменные, использует «известных» (т. е. определенных по какому-либо признаку) испытуемых и пренебрегает их индивидуальными отличиями и эмпирической целостностью. Для пеиходиагностат-практика именно эти индивидуальные отличия и эмпирическая целостность являются объектом изучения; он ориентирован на поиск известных закономерностей в «неизвестных» обследуемых.

Психодиагностические задачи могут решаться различными способами. Один из таких способов - это длительное наблюдение за обследуемым, совершаемое в ходе оказания ему помощи (в ходе консультирования, психотерапии). Другой способ - это наблюдение за обследуемым в реальных условиях его жизни, например, наблюдение за поведением ребенка в детском саду. Эти способы дают очень ценные сведения о человеке, однако они крайне трудоемки, не всегда доступны и дают информацию не до начала работы психолога, а уже в ходе такой работы (которая может оказаться и излишней). Поэтому в психодиагностике получили распространение специальные методики, используемые не только в сфере консультирования и психотерапии, но и во всех тех случаях, когда необходимо получить оценку той или иной психической характеристики конкретного индивида. Эти методики обладают следующими особенностями: 1) они позволяют собрать диагностическую информацию в относительно короткие сроки; 2) они представляют информацию не вообще о человеке, а о тех или иных его конкретных особенностях {интеллекте, тревожности, самооценки, чувстве юмора, наиболее характерных личностных чертах и т. п.); 3) информация поступает в виде, позволяющем дать качественное и количественное сравнение обследуемого индивида с другими людьми; 4) информация, получаемая с помощью психодиагностических методик, полезна с точки зрения выбора средств вмешательства, прогноза их

эффективности, а также прогноза развития, общения, эффективности той или иной деятельности индивида.

Принципы разработки психодиагностических средств и их конкретное воплощение в диагностических методиках, включая их методологическое и теоретическое обоснование, проверку валидности и надежности, входят в предмет общей психодиагностики.

Развитие этой области знания в нашей стране шло неравномерно. Интенсивное развитие психодиагностики в 20-х и начале 30-х годов оказалось затем приостановленным благодаря неконтролируемому, непрофессиональному и расширительному использованию тестов. В результате в развитии отечественной психодиагностики наметилось отставание, которое стало интенсивно преодолеваться с начала 70-х годов. Большую работу в этом направлении проводит научный коллектив Санкт-Петербургского психоневрологического института имени В. М. Бехтерева[1]. Издаются монографии, посвященные частным, или специальным, психодиагностикам[2]. Русскоязычному читателю становятся доступными зарубежные издания[3]. Вновь разрабатываются фундаментальные вопросы общей психодиагностики[4].

Предлагаемая вниманию читателя книга содержит систематическое изложение ряда разделов общей психодиагностики. В ней освещаются вопросы теории и истории психодиагностики, подробно описываются приемы, используемые при психометрической отладке, проверке и разработке психодиагностических инструментов. Ряд глав по-

---

[1] См. например: Психологические методы исследования личности в клинике. Л., 1978; Кабанов М. М., Личко А. Е., Смирнов В. М. Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. Л., 1983.

[2] См.: Зейгарник Б. В Патопсихология. М., 1976; Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии. М., 1970; Кулагин Б. В. Основы профессиональной психодиагностики. Л., 1984; Марищук В. Л., Блудов Ю. М., Плахтиенко В. А., Серова Л. К. Методики психодиагностики в спорте. М., 1584; Бурпачук Л. Ф. Исследование личности в клинической психологии. Киев, 1979.

[3] См.: Шванцара И. и др. Диагностика психического развития. Прага, 1978; Анастази А. Психологическое тестирование. М., 1982.

[4] См.: Норакидзе В. Г. Методы исследования характера личности. Тбилиси, 1975; Психодиагностические методы (в комплексном лонгитюдном исследовании студентов). Л., 1976; Соколова Е. Т Проективные методы исследования личности., М., 1980; Аванесов В. С. Тесты в социологическом исследовании. М., 1982; Шмелев А. Г. Введение в экспериментальную психосемантику. М., 1883; Психологическая диагностика: Проблемы и исследования / Под ред. К. М. Гуревича. М., 1981; Практикум по психодиагностике. Дифференциальная психометрика / Под ред. В. В. Столина и А. Г. Шмелева. М., 1984; Мельников В. И., Ямпольский Л. Т. Введение в экспериментальную психологию личности. М., 1985.

священ психодиагностике отдельных психических характеристик, которые наиболее часто становятся предметом изучения психодиагноста или психолога-исследователя. К ним относятся черты личности, мотивация, межличностные взаимоотношения, способности, сознание и самосознание. В то же время, некоторые традиционные разделы общей психодиагностики, уже получившие освещение в литературе (например, психодиагностика интеллекта), не представлены в книге. В каждой главе, посвященной конкретной предметной области психодиагностики, приводится обзор существующих методик и, как правило, более подробно излагаются те из них, которые авторами рекомендуются к использованию. Изложение этих последних методик отражает тот этап, на котором находятся их теоретическая разработка и психометрическая отладка. Превращение психодиагностических методик в надежный инструмент науки и практики зависит от интенсивности усилий многих исследователей, проверки и перепроверки получаемых данных.

ГЛАВА 1 ПСИХОДИАГНОСТИКА КАК НАУКА И КАК ПРАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

1.1. НАУЧНАЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА И ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА

Психодиагностика - и теоретическая дисциплина, и сфера практической деятельности психолога.

Как теоретическая дисциплина общая психодиагностика рассматривает закономерности вынесения валидных и надежных диагностических суждений, правила «диагностических умозаключений», с помощью которых осуществляется переход от признаков или индикаторов определенного психического состояния, структуры, процесса к констатации наличия и выраженности этих психологических «переменных». Иногда такие правила сравнительно просты, иногда довольно сложны, в одних случаях «встроены» в сам диагностические инструмент, в других - требуют особой работы с диагностическими показателями: стандартного сравнения профилей, расчета интегральных по-

казателей, сопоставления с альтернативными диагностическими пробами, экспертной интерпретации, выдвижения и отбрасывания гипотез.

Психодиагностика как теоретическая дисциплина тесно связана с соответствующими предметными областями психологической науки.

Выделяемая для психодиагностики переменная должна иметь теоретический смысл в соответствующей области науки и практическую значимость для решения той или иной научной или прикладной задачи. Теоретическая обоснованность выделения, например, тех или иных личностных черт, тех или иных мотивов, - непременное условие успешности разработки диагностической процедуры, недооценка которого приводит к построению «фантомной» психодиагностики: ищутся способы выявления того, чего на самом деле не существует.

Связь психодиагностики, с одной стороны, и теоретико-экспериментальной психологии - с другой, имеет двусторонний характер. Психодиагностика в целом - не только воплощение понятий соответствующих дисциплин в конкретных методиках, но и способ проверки истинности теоретико-психологических построений. Если, например, предполагается, что деятельность людей существенно отличается по мотивам, то должны быть найдены методы, выявляющие различные мотивы у разных людей. Если предполагается, что не существует психически здорового человека, который не имел бы какой-либо мотивации, то не может существовать валидных методов, которые бы диагностировали отсутствие всякой мотивации у конкретного лица, не являющегося психически больным. Если бы относительно некоторых теоретически выделенных мотивов оказалось невозможным обнаружить дифференциально-психологические различия или была бы обнаружена группа психически здоровых людей, у которых отсутствовала всякая мотивация, то это означало бы существенную недоработку самого понятия мотива.

Общая психодиагностика преимущественно связана с общей, социальной и дифференциальной психологиями, частная психодиагностика - с такими областями психологии, как медицинская, возрастная, консультативная, юридическая, военная психология, психология труда, спорта и т. д.

Психология соответствующей предметной области составляет одну из составных частей психодиагностики. Другая базовая дисциплина, являющаяся фундаментом общей психодиагностики и тем самым составной ее частью, - это дифференциальная психометрика, наука, обосновывающая и разрабатывающая измерительные диагностические методы; этому разделу общей психодиагностики посвящены специальный раздел в данной главе и отдельная глава в книге.

Третье основание психодиагностики — практические сферы применения психологического знания, которые выдвигают психодиагностические задачи и обосновывают выделение комплексных, интегральных переменных, выступающих как объекты психодиагностики. Так, например, существуют профессии, в которых чрезвычайно важна стрессоустойчивость – способность сохранять контроль и работоспособность в угрожающих ситуациях. Значимость этой переменной выделена практикой - если бы не существовало профессий, которые связаны со стрессом, не было бы необходимости ее диагностировать. Однако практика не только показывает важность того или иного качества, но и позволяет выделить само диагностируемое качество. Научная психология пытается выразить эти качества через систему понятий; в результате такие комплексные понятия, как стрессоустойчивость, профессиональная эффективность, способность и т. д., выражаются через систему базисных психологических понятий, таких, как потребности, мотивы, умения, установки. Конечно, такой переход от эмпирически выделенных переменных к их выражению в теоретических понятиях происходит не сразу и не автоматически. Зачастую происходит параллельная диагностическая разработка практически важных комплексных (не только психологических по природе) переменных, более теоретически проработанных, но все же описательных психологических переменных (например, черты, способности) и, наконец, наиболее теоретичных психологических конструктов (например, познавательные функции, мотивы, когнитивная организация, самоотношение и т. д.).

Таким образом, теоретическая психодиагностика обусловлена тремя областями психологического знания: предметной областью психологии, изучающей данные явления, психометрикой – наукой об из-

мерении индивидуальных различий в диагностируемых переменных и практикой использования психологического знания.

Практическая психодиагностика относится к теоретической так же, как инженерная эксплуатация технических устройств к их разработке и конструированию. Как и всякая эксплуатация достаточно сложных устройств в реальных, «полевых» условиях, практическая психодиагностика предполагает полезные навыки, интуицию, богатый клинический, да и житейский, опыт. Помимо этого практическая психодиагностика предполагает свод правил применения психодиагностических инструментов, основанных на знании свойств измеряемых переменных и измеряющих инструментов, на знании этических и профессиональных норм психодиагностической работы. Так, практик-психодиагност должен понимать и уметь квалифицировать условия проведения обследования и учитывать их при сопоставлении индивидуальных данных с нормативами. Например, если при проведении обследования какие-то элементы обстановки насторожили обследуемого и ситуация обследования превратилась для него в ситуацию экспертизы, то это обстоятельство может сделать невозможным сопоставление индивидуального результата с нормами, если последние были получены в ситуации доверительного контакта. И наоборот, если нормы получены в ситуации экспертизы, а конкретное обследование имеет доверительный характер, то соотнесение с нормами также становится некорректным. Все это психодиагност должен не только знать - он должен выяснить, как воспринимает ситуацию обследуемый. Практическая психодиагностика предполагает также учет мотивации клиента на обследование и знание способов ее поддержания, умение оценить состояние обследуемого в целом, знание и навыки сообщения информации обследуемому о нем самом, чуткость к действиям, которые непроизвольно могли бы нанести вред обследуемому, способность интерпретировать полученную информацию и многое другое.

1.2. КЛАССИФИКАЦИИ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК

В настоящее время существует несколько достаточно обоснованных классификаций психодиагностических методик.

Во-первых, можно различать диагностические методы, основанные на заданиях, которые предполагают правильный ответ, либо на заданиях, относительно которых правильных ответов не существует К первой группе относятся многие тесты интеллекта, тесты специальных способностей, некоторых личностных черт (например, тест Равена, диагностическая процедура определения полезависимости-поленезависимости Уиткина, тест ригидности Лучинса и др.). Диагностические методики второй группы состоят из заданий, которые характеризуются лишь частотой (и направленностью) того или иного ответа, но не его правильностью. Таковы большинство личностных опросников (например, тест 16PF Р Кеттелла):

Во-вторых, можно различать вербальные и невербальные психодиагностические методики.

Первые так или иначе опосредованы речевой активностью обследуемых; составляющие эти методики задания апеллируют к памяти, воображению, системе убеждений в их опосредованной языком форме. Вторые включают речевую способность испытуемых только в плане понимания инструкций, само же выполнение задания опирается на невербальные способности - перцептивные, моторные.

Третье основание, используемое для классификации психодиагностических методик, - это характеристика того основного методического принципа, который положен в основу данной методики. По этому основанию обычно различают: 1) объективные тесты; 2) стандартизованные самоотчеты, которые в свою очередь включают: а) тесты-опросники; б) открытые опросники, предполагающие последующий контент-анализ; в) шкальные техники, построенные по типу семантического дифференциала Ч. Осгуда; и методики классификации; г) индивидуально ориентированные техники типа ролевых репертуарных решеток; 3) проективные техники; 4) диалогические

(интерактивные) техники (беседы, интервью, диагностические игры)[1].

Объективные тесты - это те методики, в которых возможен пра-

[1] В этой книге практически не рассматриваются психофизиологические, аппаратурные методики, предполагающие психологическую интерпретацию физиологических или аппаратурно зарегистрированных поведенческих показателей.

вильный ответ, т. е. правильное выполнение задания.

Общим для всей группы методик стандартизованного самоотчета является использование вербальных способностей испытуемого, а также обращение к его мышлению, воображению, памяти.

Тесты-опросники предполагают набор пунктов (вопросов, утверждений), относительно которых испытуемый выносит суждения (как правило, используется двух- или трехальтернативный выбор ответов).

Одна и та же психологическая переменная представляется группой пунктов (не менее 6). Пункты теста-опросника могут быть прямыми, апеллирующими непосредственно либо к опыту субъекта (например: Боитесь ли Вы темноты?), либо к мнениям, суждениям испытуемого, в которых косвенно проявляются его личный опыт или переживания (например: Большинство людей честны?) Опросники строятся как одномерные или многомерные, включающие в себя целый ряд психологических переменных.

Открытые опросники не предусматривают стандартизованного ответа испытуемого; стандартизация обработки достигается путем отнесения произвольных»ответов к стандартным категориям.

Шкальные техники предполагают оценку тех или иных объектов (словесных утверждений, изобразительного материала, конкретных лиц и т. п.) по выраженности в них качества, заданного шкалой (например: «теплый - холодный», «сильный - слабый»). Обычно используются трех-, пяти- и семиточечные шкалы. Особый вариант шкалирования – это субъективная классификация, предполагающая выявление субъективного структурирования объектов на уровне шкалы наименований.

Индивидуально-ориентированные (идеографические) техники типа репертуарных решеток могут по форме совпадать со шкальными, опросными методами, напоминать беседу или интервью. Их основное отличие от тестов-опросников состоит в том, что параметры, которые оцениваются (оси, измерения, конструкты), не задаются извне, а выделяются на основе индивидуальных ответов данного конкретного испытуемого. Отличие этих методов от метода интервью состоит в том, что репертуарные решетки позволяют осуществлять применение современного статистического аппарата и делают надежными диагностические выводы относительно индивидуальных особенностей субъекта.

Проективные техники основаны на том, что недостаточно структурированный материал, выступающий в качестве «стимула», при соответствующей организации всего эксперимента в целом порождает процессы фантазии, воображения, в которых раскрываются те или - иные характеристики субъекта. В клиническом употреблении проективные техники часто строятся на интуиции и теоретической подготовке психодиагноста, которые оказываются необходимыми на этапе интерпретации данных. Исследовательское употребление проективных техник предполагает, как правило, применение контент-аналитических процедур, стандартизирующих обработку данных.

Диалогические техники учитывают, что психодиагност вступает в контакт с обследуемым и достигает наилучших диагностических результатов за счет специфических особенностей этого контакта, релевантных диагностической задаче. Так, доверительный контакт необходим при диагностике семейных затруднений, характера личностного развития ребенка и во многих других случаях, в которых диагност одновременно выступает в роли и консультанта, и психотерапевта. Ситуация диагностического патопсихологического обследования диктует построение общения по принципу экспертизы.

Диалогические техники могут быть вербальными (интервью, беседы) и невербальными (например, игра с ребенком может выступать как невербальная диагностическая процедура).

Различные методические приемы, на основе которых строятся те или иные методики, можно расположить на одной шкале, если за единое основание классификации принять меру вовлеченности в диагностическую процедуру самого психодиагноста и степень его влияния на результат обследования.

Аппаратурные методики и объективные психологические тесты обладают наименьшей вовлеченностью психодиагноста в процедуру психодиагностики, минимальным влиянием личности психодиагноста и его опытности как психолога на результаты обследования. Почти столь же малой степенью вовлеченности психодиагноста обладают и некоторые формы стандартизованных самоотчетов - многие опросники и шкальные техники. Можно сказать, что в этих методиках личные качества психолога воплотились на этапе разработки методики; сама же процедура обследования, как и фиксация ее результата, оказывается

рутинной операцией, которая в принципе может выполняться с помощью лаборанта-непсихолога или по компьютерной программе. Диагностические техники, напротив, характеризуются максимальной степенью вовлеченности психодиагноста в процесс психодиагностики, максимальным влиянием его опытности, профессиональных навыков, способностей в сфере общения на результаты обследования. Этими качествами обладают различные виды бесед, интервью, диагностических игр. Например, патопсихологический эксперимент как особый психодиагностический метод характеризуется высокой степенью вовлеченности психодиагноста: должен быть создан «мотив» экспертизы (обследуемый должен понимать, что на основе его ответов будет сделано важное для него диагностическое заключение), результаты отдельных проб интерпретируются в зависимости от того, насколько выражен этот мотив (по мнению психодиагноста). Не менее явным оказывается влияние психодиагноста на результаты диагностического заключения, выносимого на основе беседы с клиентом психологической консультации. Своими реакциями, ответными репликами, манерой держаться психодиагност может как создать оптимальные условия для получения диагностически важной информации, так и полностью исказить эту информацию, ее смысл.

Все остальные психодиагностические методики занимают промежуточное положение между двумя полюсами, образованными объективными тестами и диалогическими техниками.

Уже многомерные тесты-опросники, предполагающие анализ профиля и интерпретацию отдельных шкал в зависимости от значений других и характера профиля в целом, требуют клинической опытности психодиагноста и, следовательно, на этапе психодиагностичен, кого заключения не свободны от влияния личности диагноста. Не менее значимым является это влияние и при необходимости кодирования результатов обследования, полученные с помощью открытых опросников либо проективных техник В последнем случае существенное значение имеет создание психодиагностом атмосферы, раскрывающей способности испытуемого к воображению, творчеству.

Если ввести одновременно два основания - меру вовлеченности психодиагноста, его влияние на результаты обследования, с одной стороны, и предметную направленность инструмента - с другой, то из-

вестные на сегодня психодиагностические методики можно расположить в двухмерной классификационной таблице.

Соответствующие методики окажутся расположенными в клетках таблицы, при этом столбцы будут заполнены неравномерно по строкам таблицы. Так, способности и психические функции диагностируются в основном методами, влияние психодиагноста в которых выражено минимально, - в основном объективными тестами и тестами-опросниками. Личностные черты преимущественно диагностируются тестами-опросниками; когнитивная организация, другие индивидуальные свойства выявляются преимущественно методиками среднего уровня (по степени влияния психодиагноста на процесс диагностики) - репертуарными решетками, проективными техниками.

Мотивация, отношение диагностируются преимущественно проективными техниками. Роль диалогических методик, обладающих максимальной степенью включенности психодиагноста, особенно важна в области диагностики взаимоотношений, общения (таких свойств, актуализация которых требует воссоздания реальных ситуаций общения).

Приведенная в данном разделе классификация отражает достаточно грубо лишь общие черты психологических диагностических методик - более конкретно вопрос о классификациях обсуждается в соответствующих главах книги. Однако и в таком виде предлагаемая классификация обладает эвристической ценностью. Если заполнить все клетки табл. 1, станет видно, где существует нехватка методов определенного типа. Так, например, явно не хватает методик диалогического типа для определения способностей (см. главу 5), поскольку' эффективная демонстрация способностей у некоторых субъектов существенно зависит от условий психодиагностики и характера контакта с психодиагностом. Пользователь психодиагностических методик, так же как их разработчик, может расчертить и заполнить подобную таблицу для себя и вписать в клетки известные ему методики. Это позволит ему лучше представить себе, какими методами необходимо овладеть и где возникаетнеобходимость в поиске и научной разработке методов.

Таблица 1 Основания классификации психодиагностических методик

Влияние психодиагноста на результат обследования	Предмет психодиагностики				
	Способности психические функции	Личностные черты	Когнитивная организация и другие индивидуальные характеристики субъективного опыта	Мотивация, отношение	Характеристики общения, взаимодействия
Минимальное					
Среднее					
Максимальное					

1.3. ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ

Общая психодиагностика в известной степени отвлекается от специфических диагностических задач, возникающих в различных частных областях психодиагностики. Однако психодиагност должен представлять себе эти задачи, поскольку они существенно определяют ограничения в использовании методов.

Одно из важных различий относится не только к задачам, но ив целом к ситуациям психодиагностики. Это различение ситуации клиента и ситуации экспертизы.

В первой ситуации человек обращается за помощью к психологу, он охотно идет на сотрудничество, старается выполнить инструкции как можно более точно, не имеет сознательных намерений приукрасить себя или фальсифицировать результаты. Во второй ситуации человек знает, что подвергается экспертизе, старается выдержать «экзамен», а для этого вполне осознанно контролирует свое поведение и свои ответы так, чтобы предстать в максимально выигрышном свете (или добиться своей цели даже ценой симуляции отклонений и расстройств).

В ситуации клиента к диагностическому инструменту можно предъявлять гораздо менее жесткие требования относительно его защищенности от фальсификации вследствие сознательной стратегии, чем в ситуации экспертизы.

Психодиагностические задачи (и ситуации психодиагностики в целом) можно различать также с точки зрения того, кто и как будет использовать диагностические данные и какова ответственность психодиагноста за выбор способов вмешательства в ситуацию обследуемого. Кратко опишем эти ситуации.

1. Данные используются специалистом-смежником для постановки непсихологического диагноза или формулирования административного решения. Эта ситуация типична для использования психодиагностических данных в медицине. Психолог выносит суждение о специфических особенностях мышления, памяти, личности больного, а врач ставит медицинский диагноз. Психолог не несет ответственности ни за диагноз, ни за то, какое именно лечение будет проведено больному врачом. По той же схеме происходит использование психодиагностических данных при психодиагностике по запросу суда, комплексной психолого-психиатрической экспертизе, психодиагностике профессиональной компетентности работника или профпригодности по запросу администрации.

2. Данные используются самим психодиагностом для постановки психологического диагноза, хотя вмешательство в ситуацию обследуемого осуществляется специалистом другого профиля. Такова, например, ситуация психодиагностики применительно к поиску причин школьной неуспеваемости: диагноз имеет психологический (или

психолого-педагогический) характер, а работу по его реализации в жизнь проводят учителя, родители, другие воспитатели[1].

3. Данные используются самим психодиагностом для постановки психологического диагноза, а последний служит ему основанием (или основанием для действий его коллеги-психолога) для разработки путей психологического воздействия. Такова ситуация психодиагностики в условиях психологической консультации.

4. Диагностические данные используются самим обследуемым в целях саморазвития, коррекции поведения и т. п. В этой ситуации психолог несет ответственность за корректность данных, за этические,

[1] Если на основе диагноза известное психологу административное решение производится автоматически, то это все равно не означает, что юридическая (и административная) ответственность за это решение лежит на психологе, хотя подобная ситуация, безусловно, налагает на психолога повышенную моральную ответственность.

деонтологические аспекты «диагноза» и лишь частично - за то, как этот диагноз будет использован клиентом.

Хотя и не существует жесткого соответствия между характером задачи и психодиагностическим методом, все же можно отметить некоторую предпочитаемость тех или иных методов в конкретных случаях.

Так, в ситуациях 1 и 2 методы должны давать «стратегическую» информацию о клиенте, т. е. обеспечивать более или менее долгосрочный прогноз, они также должны позволять соотнесение обследуемого с другими людьми, т. е. предполагать стандартизацию. Поэтому в данных ситуациях наиболее часто употребляются объективные тесты и тесты-опросники, причем последние иногда основаны не на психологических категориях, а на категориях (системе понятий) заказчика. Таковы, например, известный Миннесотский многофакторный личностный опросник и его модификации.

В ситуации 3 информация зачастую рассчитана на регулирование тактики практической работы самого психолога, соотнесение с «нормой» имеет меньшее значение, поэтому чаще используются идеографические техники, проективные и диалогические методы.

В ситуации 4 главное требование к методам - легкость перевода получаемых с их помощью данных на язык самого обследуемого.

Этому условию удовлетворяет, например, тест 16PF Р. Кеттелла, но плохо соответствует MMPI, диагностические описания которого рассчитаны на психиатра.

1.4. ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНАЯ ПСИХОМЕТРИКА

Термин «дифференциальная психометрика» в данной книге обозначает науку о дифференциально-психологических измерениях. Дифференциальную психометрику целесообразно отличать от «общей психометрики» (Михалевская М. Б., Измайлов Ч. А., 1983). Общая психометрика имеет дело с задачами измерения психологических характеристик стимула, в частности, моделирует общепсихологические (справедливые для всех людей) функциональные зависимости между свойствами стимулов и свойствами субъективных реакций. В психофизике речь идет об установлении соответствий между физическими характеристиками стимулов и субъективными характеристиками ощу-

щений (сенсорная психофизика в социально-психологических измерениях устанавливается соответствие между рядами социальных объектов (например, разные виды рекламируемых товаров) и определенными психическими реакциями (например, на континууме от «очень нравится» до «очень не нравится»). В дифференциальной психометрике числовые значения (ранги, категориальные шкальные значения) приписываются не стимулам, а индивидам. Дифференциальная психометрика имеет дело с индивидуальными различиями между людьми в качественном и количественном составе психических свойств, каковыми являются способности, отдельные когнитивные функции (память, внимание), мотивы, поведенческие черты, установки, оценки и самооценки, способы психического самосохранения (психической защиты) и т. п.

По отношению к психодиагностике и дифференциальной психологии психометрика выступает в статусе технолого-методической дисциплины: она обосновывает требования, которым должны удовлетворять измерительные психодиагностические методы, обосновывает процедуры их разработки и применения.

Основываясь на введенном выше основании классификации, современные методы психодиагностики условно можно разделить на две категории: 1) стандартизованные, измерительные методы (будем называть их в дальнейшем «тесты»), 2) экспертные методы, или методы понимания (по традиции, они часто фигурируют под названием «клинические методы»). К первым относятся объективные тесты и стандартизованный самоотчет, ко вторым - проективные и диалоговые методы. В основе первой категории методов лежит соблюдение достаточно строгих и сформулированных в явной форме правил. Эти методы обеспечивают диагноз (и на его основе прогноз) лишь с вероятностной точностью, этот диагноз оказывается более надежным по отношению к группе испытуемых, чем по отношению к отдельному испытуемому.

Экспертные методы в большей степени рассчитаны на профессиональный опыт, психологическую интуицию самого психодиагноста. Эти методы оказываются незаменимыми везде, где не разработаны (или неизвестны) стандартизованные процедуры. Они часто оказываются более эффективными по отношению к психическим явлениям, плохо поддающимся объективации (субъективные переживания лич-

ностные смыслы, глубинные слои опыта), по отношению к чрезвычайно изменчивым явлениям, для которых трудно создать фиксированную операциональную модель (динамика целей, состояний, настроений, многоплановых отношений в группе). Если их применяет эксперт высокой квалификации, они оказываются более надёжным средством в случае индивидуальной диагностики. Кроме того, не следует забывать, что глубокий экспертный анализ - необходимый первичный этап в разработке всякой стандартизованной процедуры. По мере стандартизации экспертные методы также подлежат количественному обоснованию (Бешелев С. Д., Гурвич Ф. Г., 1980).

Достоинства измерительных методов: объективный характер процедуры, возможность перепроверки - обеспечиваются не автоматически, а благодаря выполнению психометрических требований -требований репрезентативности, надежности, валидности (включая достоверность). Краткие определения: репрезентативность -соответствие тестовых норм выборки стандартизации тестовым нормам той популяции, на которой применяется тест; надежность - точность и устойчивость процедуры измерения, ее независимость от варьирующих случайных факторов; валидность - соответствие методики измеряемому концепту. Если эти требования не выполнены, то использование тестов - ничуть не менее произвольная процедура, чем стихийное «вчувствование» эксперта в испытуемого. Более того, в этом случае результат оказывается в нелепой зависимости от комплекса случайных и побочных обстоятельств; психодиагност в своем отношении к тесту уподобляется фаталисту, склонному уповать на жребий и выразившееся в нем «провидение» (при отсутствии каких-либо разумных доводов в пользу того или иного решения). Опасны не тесты сами по себе, а их использование без теории и без психометрики, когда стандартная процедура выполняет фактически лишь роль глухого забора, отгораживающего психодиагноста от реального испытуемого. В этом случае тест служит источником иллюзорного впечатления о возможности освобождения психолога от необходимости наблюдения за весьма информативными признаками поведения испытуемого, его манерами, способами работы над заданиями и т. п.

Знание психометрики дает психологу необходимую критичность в понимании ограниченности методик, в понимании тех допущений,

которые сделаны при разработке той или иной оценочной шкалы, теста, опросника, системы задач и т. п.

Специфика психодиагностических процедур, по сравнению с обычными физическими измерениями, заключается в том, что здесь сама процедура измерения взаимодействует с «объектом» измерения, более того, рождается в этом взаимодействии, зависит от его характеристик и «портится», если эти характеристики меняются. В физических измерениях объект в значительных пределах пассивен и не влияет со своей стороны на физический прибор. Человек, напротив, всегда активен и может применять такую тактику, которую психодиагност при разработке методики вовсе не предусматривал. Диапазон «срабатывания» теста довольно узок и фактически сводится к той популяции, на которой происходила эмпирико-статистическая разработка теста, обеспечивающая его надежность, валидность, репрезентативность тестовых норм. Узость этого диапазона можно сравнить со свойствами пружинного динамометра из мягкого металла: достаточно тяжелый груз, выходящий по весу за допустимые пределы, порождает в пружине необратимые деформации и нарушает изометричность шкалы.

Для корректного применения- теста на новой популяции или в новых целях (от целей зависит установка испытуемых в ситуации тестирования) психолог должен провести серию предварительных психометрических экспериментов, направленных на перепроверку надежности, валидности и репрезентативности теста в новых условиях. Перенесение теста с одной популяции на другую без проверки как минимум однородности распределения тестовых баллов (устойчивости тестовых норм) может приводить к серьезным диагностическим ошибкам или к непроизводительным затратам на бесполезную психодиагностику. К серьезным ошибкам может привести попытка прогноза по результатам теста, не проверенного на прогностическую валидность, - в этом случае психолог должен ограничиться лишь текущим диагнозом.

Строгое следование требованиям психометрики особенно необходимо при переносе тестов, разработанных за рубежом. В условиях недостаточной разработки отечественных методик многие психологи склонны рассматривать в качестве готовых зарубежные методики, тогда как реальные языковые и социокультурные различия бывают

столь сильными, что полная эмпирическая адаптация зарубежной методики по своему объему не уступает разработке оригинальной методики. Это прежде всего относится к шкалам ценностных ориентации, к характерологическим опросникам и другим личностным тестам. В данной книге читатели познакомятся с процедурами, позволяющими проверить эмпирическую корректность тестовых диагностических шкал. Для того чтобы убедиться в пригодности того или иного зарубежного теста, психолог должен уметь повторить процедуру, с помощью которой конструировался и обосновывался этот тест его авторами. Если при конструировании многомерного теста использовался факторный анализ, то нельзя считать адаптированным тест, прошедший проверку только на устойчивость тестовых норм; нужно обязательно перепроверить устойчивость самих тестовых шкал (т. е. повторить факторный анализ).

1.5. НОРМАТИВНЫЕ ПРЕДПИСАНИЯ РАЗРАБОТЧИКАМ И ПОЛЬЗОВАТЕЛЯМ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК

Развертывание практической работы психологов в различных сферах производства, медицины, образования, требующих применения психодиагностических методик, остро ставит вопрос о нормативном регулировании подобной практики. Речь идет о системе конкретных требований к разработчикам и пользователям методик.

До недавнего времени практическое и исследовательское применение методик плохо разграничивалось, это замедлило выработку свода нормативных предписаний (стандартов) к практическому использованию тестов и нестандартизованных процедур. Требуется коренным образом изменить такое положение, когда нормативное регулирование отстает от реальной практики: нормативное регулирование должно сопровождаться выработкой такой системы правил, которая бы опережала практику, задавала ей ориентиры, перспективы на будущее. Ниже приведен возможный проект некоторой разумной, с точки зрения авторов, системы правил и ориентиров на будущее[1].

Требования к психодиагностической литературе и методическим

[1] При разработке этого проекта авторы использовали материалы из кн. Professional Psichologist Handbook/Ed, by B. D. Sales. N. Y,-London, 1983.

материалам. Разработчик и пользователь методик взаимодействуют между собой прежде всего посредством методической литературы. Стандартные требования к оформлению руководства, методических указаний, писем и другой методической литературы приняты в качестве директивных документов обществами психологов ряда стран.

Целесообразно различать круг требований к документам разного типа: 1) к исследовательской литературе, публикуемой в научных журналах, сборниках и монографиях, 2) к обзорно-аналитическим руководствам и справочным изданиям, освещающим процедурные и количественные, а также содержательно-теоретические аспекты применения какой-то методики или какого-то класса методик, 3) к «подручным методическим материалам», непосредственно инструктирующим пользователя в применении методики и содержащим стимульный материал, инструкции, тексты заданий, ключи, нормы, правила интерпретации, 4) к популярным изданиям по психодиагностике.

1. Научные сообщения. Должны освещать: теоретические основания методики (концепт и методический прием), способы разработки и эмпирического обоснования, исследовательские данные о репрезентативности, надежности, валидности шкалы тестовых показателей (коэффициенты корреляций, регрессионные и факторные веса). Для читателей в научном сообщении могут быть даны «образцы» отдельные примеры тестовых заданий, позволяющие проиллюстрировать принципы, на которых построена методика. В научных сообщениях не должны освещаться: для методик с профессиональными ограничениями («п-методик») - полный текст заданий ключи, тестовые нормы, детальные инструкции по проведению и интерпретации. Обо всей этой информации автор научного сообщения должен говорить лишь косвенно, используя ссылки на распространяемую среди специалистов «инструктивную» литературу В научном сообщении могут быть приведены исчерпывающие описания методик, знание которых (и их возможное применение) непрофессионалами не может принести ущерба конкретным людям или психодиагностическому потенциалу самой методики Этот класс методик предлагается условно обозначить термином «открытые методики» («о-методики»).

Автор научного сообщения имеет право определить статус раз-

работанной им методики как открытой методики, но любые модификации или адаптации методики, уже определенной как профессиональная «п-методика», должны освещаться в научных сообщениях в соответствии с указанными требованиями.

2. Справочно-методические издания. В этих изданиях могут быть приведены инструктивные материалы, включая текст заданий (вопросов ключи, нормы, но при одном принципиальном условии: изданию придается статус издания для специалистов, обеспечивающий ему распространение среди читателей, имеющих необходимую психологическую подготовку. Авторский коллектив такого издания лично отвечает перед Обществом психологов за распространение тиража этого издания по назначению.

3. Инструктивные документы. Содержат описание методики, обеспечивающее ее адекватное использование в точном соответствии со стандартами: предмет диагностики, сфера применения, контингент испытуемых, процедура применения. Описание обязательно должно снабжаться подробными сведениями о процедуре разработки методики и полученных при этом данных о надежности и валидности. Приведенные тестовые нормы должны сопровождаться однозначным описанием выборки стандартизации и характера диагностической ситуации в обследовании: добровольное участие испытуемых, бескорыстно сотрудничающих с психологом в целях помощи исследованию («научное сотрудничество»), участие платных испытуемых («платное участие»), использование методики в ходе запроса испытуемого на получение консультативной помощи («ситуация клиента»), использование методики в ходе принудительного (сплошного) административного обследования («ситуация экспертизы»).

Справочно-методические издания и инструктивные документы должны периодически (с определенным интервалом, зависящим от типа методики) пересматриваться, так как условия применения методик со временем неизбежно меняются, а следовательно, изменяются психометрические свойства.

В справочных и инструктивных материалах должны быть однозначно сформулированы требования к профессиональному статусу пользователя методики.

Инструктивные документы должны пройти объективные испыта-

ния на однозначность указанных в них предписаний: пробная группа пользователей методики (теста) должна направлять автору документа копии протоколов по результатам обследования, на основании которых автор должен обеспечить идентичность стандартов авторского варианта методики и тех характеристик методики, которые выявляются при ее использовании. Последнее требование имеет принципиальное значение для методик, предполагающих значительное участие «экспертной» оценки (инструкции к контент-анализу, к интерпретации результатов проективной техники, полустандартизованного интервью и т. п.).

Процедуры подсчета тестовых баллов и интерпретации должны быть описаны с однозначной ясностью, позволяющей получать идентичные результаты при обработке одинаковых протоколов разными пользователями.

Предпочтительно включение и использование пользователями тестов локальных тестовых норм (по сравнению с не специализированными по популяции).

4. В популярных изданиях авторы-психологи не имеют права разглашать профессиональную тайну: описывать смысл диагностических приемов, знание которых испытуемыми существенно вредит валидности методики.

1.5.1. Требования к методикам

Целесообразно придерживаться разных требований к психодиагностическим методикам разного типа.

1. Измерительные методы (тесты) должны удовлетворять следующим требованиям:

а) должны быть однозначно сформулированы цели, предмет и область применения методики. Предмет, диагностический конструкт (концепт), должен быть сформулирован в теоретических понятиях и соотнесен на теоретическом уровне с системой релевантных концептов. Должна быть четко выделена область применения, под которой подразумевается особая социальная среда или сфера общественной практики (производство, медицина, семейная жизнь и т. п.), контингент испытуемых (пол, возраст, образование, профессиональный опыт,

должностное положение). Должны быть конкретизированы цели использования результатов: для прогноза успешности профессиональной деятельности, для психологического вмешательства, для принятия правовых, административных решений, для прогноза стабильности коллектива и т. п.;

б) процедура проведения должна быть задана в виде однозначного алгоритма, пригодного для передачи лаборанту, не имеющему специальных психологических знаний, или ввода в компьютер, используемый для предъявления заданий и анализа ответов;

в) процедура обработки должна использовать статистически обоснованные методы подсчета и стандартизации тестового балла (по статистическим или критериальным тестовым нормам). Выводы (диагностические суждения) на основе тестового балла должны сопровождаться указанием на вероятностный уровень статистической достоверности этих выводов;

г) тестовые шкалы должны быть проверены на репрезентативность, надежность и валидность в заданной области применения. Другие разработчики и квалифицированные пользователи должны иметь возможность повторить стандартизационные исследования в своей области и разработать частные стандарты (нормы);

д) процедуры, основанные на самоотчете, должны быть снабжены средствами контроля за достоверностью, позволяющими автоматически отсеивать недостоверные протоколы;

е) головная методическая организация определенного ведомства (области применения) должна вести банк данных, собранных по тесту, и производить периодическую коррекцию всех стандартов методики.

2. Экспертные методы:

а) данный пункт повторяет содержание пункта а) для тестов. Дополнение: инструкции по применению снабжаются указанием на требуемую квалификацию экспертов, их необходимое количество для получения надежных данных по методу независимых оценок;

б) инструкции по применению должны пройти специальные испытания на однозначность их выполнения экспертами по отношению к некоторому эталонному набору данных (текстов, рисунков, звуко-или видеозаписей и т. п.);

в) процедура обработки результатов должна включать в себя та-

кое документирование промежуточных этапов обработки, которое позволило бы перепроверить конечный результат другому эксперту;

г) пользователи-разработчики должны иметь возможность воспроизвести нормативное исследование по измерению экепертжж согласованности на эталонном наборе данных;

д) головная организация должна вести банк данных, обеспечивая подготовку пользователей и их переподготовку (в соответствии с пересмотренными стандартами методики).

Любая методика, неудовлетворяющая перечисленным выше требованиям, не может считаться профессиональной психодиагностической методикой. Методики должны проходить аттестацию в рамках головных методических организаций в обязанности- которых входит / составление библиотек «аттестованных психодиагностических методик». Вся инструктивная литература по методикам, не прошедшим аттестацию, не может считаться пригодной для применения в практической психологии. Это не исключает возможность применения неаттестованных методик в исследовательских целях.

1.5.2. Требования к пользователям

К пользователям, являющимся профессиональными психологами, и к пользователям-непсихологам предъявляются разные требования. Пользователь-психолог:

а) должен знать и применять на практике общие теоретико-методологические принципы психодиагностики, владеть основами дифференциальной психометрики, должен следить за текущей методической литературой по психодиагностике, самостоятельно вести картотеку и личную библиотечку методик, применяемых в заданной области;

б) отвечает за решения, принимаемые на основе тестирования, обеспечивая их соответствие репрезентативности и прогностической валидности методики. Он предупреждает возможные ошибки, допускаемые непрофессионалами, не знакомыми с ограничениями в использовании того или иного теста;

в) пользуется преимущественным правом по сравнению с непрофессионалами на проведение психодиагностики в заданной области,

на использование протоколов в соответствии с профессионально-этическими принципами и интересами психологии. Он пользуется преимущественным правом получения методических материалов, в том числе приобретения их в качестве индивидуальной профессиональной собственности.

Психолог обеспечивает необходимый уровень надежности диагноза, применяя параллельные стандартизованные и нестандартизованные методики, а также метод независимых экспертных оценок;

г) в подборе методик в комплексную программу обследования не руководствуется субъективными предпочтениями и предубеждениями в оценке методик, а исходит из требования максимальной эффективности диагностики: максимум надежности при минимуме затрат;

д) параллельно с использованием методик ведет научно-методическую работу, анализируя по собранным данным эффективность применения методики в заданной области. Ведение такой научно-методической работы входит в основной круг обязанностей психолога, работающего и в исследовательских, и в лечебных учреждениях. В этой работе психолог поддерживает оперативные контакты с головной методической организацией, передавая ей копии протоколов (для накопления банков данных) и получая инструктивные методические материалы;

е) обеспечивает тщательное соблюдение всех требований для проведения стандартных методик обследования. Подсчет баллов, интерпретация, прогноз делаются в строгом соответствии с методическими указаниями. Психолог не имеет права отклоняться от стандарта в использовании методики, принятого на определенный период. Все рекламации и предложения по использованию методики психолог направляет в методический центр и требует их учета при очередном пересмотре методики;

ж) обеспечивает конфиденциальность психодиагностической информации, полученной от испытуемого на основе «личного доверия». Психолог обязательно предупреждает испытуемого о том, кто и для чего может использовать эту информацию. Психолог не имеет права скрывать от испытуемого то, какие решения могут быть вынесены на основе психологической диагностики;

з) психолог хранит профессиональную тайну: не передает ли-

цам, не уполномоченным вести психодиагностическую практику, инструктивных материалов, не раскрывает перед потенциальными испытуемыми секрет той или иной психодиагностической методики, на котором основана его валидность;

и) обязательно рассматривает наряду с наиболее вероятной и альтернативную диагностическую гипотезу (интерпретацию данных), применяя в психодиагностике принцип, аналогичный принципу «презумпции невиновности» в судопроизводстве;

к) сообщает в региональные или центральные органы Общества психологов о всех замеченных им где-либо нарушениях нормативных (процедурных и этических) принципов психодиагностики. Психолог уполномочен лично препятствовать некорректному и неэтичному применению психодиагностики.

1.5.3. Использование методик специалистами-смежниками

Отдельные, хорошо теоретически и психометрически обоснованные методики, не требующие специальных знаний при интерпретации, могут использовать специалисты смежных с психологией областей: учителя, врачи, социологи, инженеры, экономисты. При этом специалист-смежник (пользователь) должен выполнять следующие требования:

а) предварительно проконсультироваться с психологами, работающими в данной практической отрасли, о том, какие именно методики могут быть применены для решения поставленных задач. При наличии аттестованных методик пользователь должен воспользоваться именно ими;

б) если психологи предупреждают пользователя о том, что правильное использование методики требует общих знаний о психодиагностике или специальной подготовки (по овладению методикой), то пользователь обязан либо выбрать другую методику, либо пройти соответствующую подготовку, либо привлечь к проведению психодиагностики психолога, либо отказаться от проведения психодиагностики;

в) пользователь, получающий доступ к «п-методикам», автоматически берет на себя обязательство по соблюдению профессиональ-

ной тайны;

г) пользователь соблюдает все этические нормативы в проведении обследования по отношению к испытуемому и любым третьим лицам: он, так же как психолог, не имеет права злоупотреблять доверием и обязан предупреждать испытуемого о том, как будет использована информация;

д) методики, не обеспеченные однозначной стандартной инструкцией, необходимыми показателями надежности и валидности, требующие параллельного использования высокопрофессиональных экспертных методов, не могут использоваться специалистами-непсихологами;

е) пользователь содействует психологам в соблюдении процедурных и этических нормативов, предпринимает меры для предотвращения некорректного использования методик.

Все приведенные требования находятся в соответствии с международными профессионально-этическими стандартами, принятыми в работе психологов. Основные идеи этих стандартов могут быть кратко сформулированы в виде следующих принципов: 1) ответственность, 2) компетентность, 3) этическая и юридическая правомочность, 4) квалифицированная пропаганда психологии, 5) конфиденциальность, 6) благополучие клиента, 7) профессиональная кооперация, 8) информирование клиента о целях обследования, 9) морально-позитивный эффект исследования, 10) гражданственность и патриотизм.

ГЛАВА 2 ИЗ ИСТОРИИ ПСИХОДИАГНОСТИКИ

В этой главе мы рассмотрим некоторые вопросы, связанные с историей психодиагностики как научной и практической деятельности. Конкретно будут рассмотрены три сферы психодиагностики: психологические тесты, проективные процедуры и контент-аналитические техники, - сферы, которые больше, чем другие, обладают собственной историей.

В истории науки замечено, что нередко приходится возвращаться к вопросам, которые в свое время не были решены. Особенно чувствительным влияние этой нерешенности (или незаконченности) оказывается в тех случаях, когда тот или иной вопрос, решенный в свое

время неверно, наследуется позднейшей наукой именно в этой ошибочной редакции и оказывает сильнейшее воздействие на все построения (Емельянов Л. И., 1978). Не являются в этом смысле исключением и проблемы психодиагностики.

2.1. ИЗ ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕСТОВ

Предыстория тестов уходит в глубину веков, она связана с испытаниями различных способностей, знаний, умений и навыков. Сообщается, что уже в середине III тысячелетия до н. э. в Древнем Вавилоне проводились испытания выпускников в школах, где готовились писцы. Профессионально подготовленный писец, благодаря обширным по тем временам знаниям, был центральной фигурой месопотамской цивилизации. Он был обязан знать все четыре арифметических действия, уметь измерять поля, распределять рационы, делить имущество, владеть искусством пения и игры на музыкальных инструментах. Кроме того, проверялось умение разбираться в тканях, металлах, растениях (Дандамаев М. А., 1983).

В Древнем Египте только того обучали искусству жреца, кто был способен выдержать систему определенных испытаний. Вначале кандидат в жрецы проходил собеседование, в процессе которого выяснялись его биографические данные, уровень образованности; кроме того, оценивались внешность, умение вести беседу. Затем следовали проверки: умения трудиться, слушать и молчать, испытания огнем, водой, страхом преодоления мрачных подземелий в полном одиночестве и др. (Аванесов В. С., 1982). Все эти довольно жесткие испытания дополнялись угрозой смерти для тех, кто не был уверен в своих способностях к учению и в том, что сумеет выдержать все тяготы длительного периода образования. Поэтому каждому кандидату предлагалось еще раз подумать и, тщательно взвесив, решить, с какой стороны закрыть за собой дверь в храм - с внутренней или с внешней.

Сообщается, что эту суровую систему испытаний успешно преодолел знаменитый ученый древности Пифагор. Вернувшись в Грецию, он основал школу, допуск в которую открывал только для тех, кто был способен преодолеть серию различных испытаний, похожих на те, которые он выдержал сам. Как свидетельствуют источники Цит. по: Го-

лицын Н. Н., 1855, С. 118), Пифагор подчеркивал важную роль интеллектуальных способностей, утверждая, что «не из каждого дерева можно выточить Меркурия», и потому, вероятно, придавал большое значение диагностике именно этих способностей. Для этого каждому давалась сравнительно трудная математическая задача. В случае ее решения вопрос о приеме решался сразу. Однако чаще всего задача не решалась, после чего неудачника вводили в зал, где ученики, по правилам испытаний, должны были беспощадно поднимать его на смех, давая ему обидные прозвища. Если поведение новичка в этой критической ситуации характеризовалось умением отвечать на выпады, хорошо и достойно держать себя, его принимали в школу (подробнее см.: Аванесов В. С., 1982).

Особое значение Пифагор придавал смеху молодых людей, утверждая, что манера смеяться является самым хорошим показателем характера человека. Он внимательно относился к рекомендациям родителей и учителей, вел тщательное наблюдение за каждым новичком после того, как последнего приглашали свободно высказываться и не стесняться, смелее оспаривать мнения собеседников (там же).

Сообщается (Dubois P., 1970), что за 2200 лет до н. э. в Древнем Китае уже существовала система проверки способностей лиц, желавших занять должности правительственных чиновников[1]. Каждые три года чиновники повторно экзаменовались лично у императора по «шести искусствам»: музыке, стрельбе из лука, верховой езде, умению писать, считать, знанию ритуалов и церемоний. Для государства система экзаменов была важным средством отбора достаточно способных, в меру эрудированных и, главное, лояльных по отношению к власти людей для последующего их использования на административной службе.

Нередко результаты испытания интеллектуальных способностей становились предметом гордости того или иного народа, а иногда служили даже для извлечения доходов. Сообщается, например, что индийский царь Девсарм, желая испытать мудрость персов, прислал им шахматы. Предполагалось, что персы вряд ли сумеют разгадать суть

[1] Существует мнение, что подобная практика в Китае сложилась значительно позже (Воскресенский Д. М. Человек в системе государственных экзаменов // История и культура Китая. М., 1974).

этой игры, и потому они должны были по условию отослать в Индию подать. Сообщается, однако, что визирь Хо-срова Важургмихр понял правила шахматной игры и, в свою очередь, изобрел игру, называемую сейчас нарды. Он послал с новой игрой гонца в Индию, где ее, как выяснилось, разгадать не смогли (Орбели И. А., 1936).

Другим свидетельством использования испытаний тестового характера являются материалы, излагающие основы религиозного учения чань-буддизма. Учителя чань-буддизма использовали загадки, вопросы-парадоксы с одновременным созданием ситуации психологического стресса. Отвечать на них необходимо было сразу, на раздумывание не отводилось ни секунды. Как отмечает Н. В. Абаев, в чаньских поединках-диалогах сама парадоксальность постановки вопросов (например, была ли борода у бородатого варвара или имеет ли собака природу Будды) создавала драматическое напряжение, которое усиливалось всем образом действий наставника. Хватая своего оппонента и крича на него: «Говори! Говори! Отвечай немедленно!», он создавал ситуацию психического напряжения. Чаньские парадоксальные загадки использовались, по мнению этого же автора, в качестве тестов на определенный, «чаньский» ход мышления. В зависимости от того, как тестируемый отвечал на эти загадки, опытный наставник определял, на каком уровне «просветленности» он находился и какие меры нужно принять для углубления его «чаньского опыта», а также выявлял людей, скрывающих за внешней грубостью и странностью манер свою некомпетентность (Абаев Н. В., 1980).

В созданном чжурчжэнями государстве Цзинь результаты экзаменов применялись для распределения выпускников медицинского училища. Из числа выдержавших экзамены лучшие поступали на государственную службу в качестве практикующих врачей, преподавателей или исследователей, худшие получали разрешение заниматься частной практикой. Не выдержавшим экзамен рекомендовалось либо продолжить подготовку, либо сменить профессию (Воробьев М. В., 1983).

Различные конкурсы и экзамены устраивались и в средневековом Вьетнаме. Всего за два года, в период с 1370 по 1372 г., удалось провести переаттестацию всех военных и гражданских чиновников, что позволило организовать проверку государственного аппарата по

всей стране. В результате этого Вьетнам вновь стал сильным и жизнеспособным феодальным государством; особое внимание было уделено созданию боеспособного офицерского корпуса (Берзин Э. О., 1982).

В XV в. конкурсные испытания были упорядочены: они проводились по этапам и турам. Присвоение высших степеней на экзаменах сопровождалось большими почестями. Лауреаты получали подарки от короля, их имена вносились в «золотой список», который вывешивался у Восточных ворот столицы, об их победах на конкурсе сообщалось в родную общину. Имена наиболее отличившихся высекали на специальных каменных стелах, установленных в Храме Литературы (Берзин Э. О., 1982).

Интересные данные приводятся В. Н. Басиловым в отношении шаманства. У некоторых народов (например, у эскимосов) чуть ли не каждый взрослый мужчина считал себя способным к шаманству, но эти претензии отвергались в процессе испытаний. Проверка и, как результат ее, признание были непременными условиями шаманской деятельности. У разных народов проверка шамана принимала свои формы. В частности, когда у казахов кто-либо объявлял себя шаманом, то он по требованию народа должен был, ходить по снегу в трескучий мороз босиком и с обнаженной головой, лизать языком раскаленные докрасна железные предметы. У народности ханты неудачного претендента объявляли сумасшедшим. У ульчей шаман подвергался испытаниям во время поминок. Такой же обычай был у нанайцев (Басилов В. Н., 1984).

Приведенный краткий исторический экскурс позволяет сделать вывод о необходимости рассматривать испытания индивидуальных способностей как важную и неотъемлемую часть общественной жизни многих (если не всех) народов мира со времен древнейших цивилизаций и до наших дней. Однако можно ли, на основании приведенных данных, говорить о глубокой истории и широкой распространенности тестов? Если согласиться с наиболее известными сейчас определениями теста, даваемыми как перевод с английского слова «test» - испытание, проверка, проба, то на поставленный вопрос надо ответить утвердительно. Дело, однако, в том, можно ли в наше время так определять тест...

С течением времени обыденное представление о тесте и научное

понимание теста все больше удалялись друг от друга. Хотя всякий тест включает в себя элемент испытания, он не сводится только к нему, ибо сейчас это метод исследования, включающий в себя ряд чисто научных требований. На каждом этапе развития науки требования к тестам и они сами менялись. Игнорирование этого диалектического момента нередко приводит к упрощенчеству в оценках тестов.

Настоящая история тестов началась век назад, в канун периода ломки устаревшего общественного строя, революционного изменения общественного сознания, совпавшего по времени с научным кризисом, сразившим естествознание. Диалектика и материализм потрясли идеалистический фундамент психологии и стали основой новой методологии.

К началу XX в. практические потребности изучения преобладающих способностей были сформулированы в виде научной проблемы исследования индивидуальных различий. Эта проблема и дала импульс к появлению первых тестов. Известный английский ученый Ф. Гальтон в течение 1884-1885 гг. провел серию испытаний, в которых посетители .лаборатории в возрасте от 5 до 80 лет могли за небольшую плату проверить свои физические качества (силу, быстроту реакции и др.), а также ряд физиологических возможностей организма и психических свойств - всего по семнадцати показателям. В число последних вошли показатели роста, веса, жизненной емкости легких, становой силы, силы кисти и удара кулаком, запоминаемости букв, остроты зрения, различения цвета и другие. По полной программе было обследовано 9337 человек. Ф. Гальтон писал, что практика вдумчивого и методичного тестирования - не фантазия; она требует рассмотрения и эксперимента (Galton F., 1884).

Это был первый существенный отход от тысячелетней практики испытаний и проверок, основанной на интуиции. Применительно к тестам значение деятельности Гальтона можно сравнить с тем, что сделал Галилей для физической науки своими остроумными экспериментами. Набиравший силу радикальный эмпиризм рассматривался рядом ученых конца XIX в. как вполне приемлемая альтернатива идеализму, а эксперимент - как настоящий фундамент науки. «Только тогда психология сможет стать действительной и точной наукой, -писал, Дж. Кеттелл, — когда она будет иметь своей основой эксперимент и измере-

ния» (Cattell D., 1890).

Кеттелл, по-видимому, первым увидел в тестах средство измерения, казалось бы, неизмеряемых свойств человеческой психики. В работе, опубликованной в 1890 г., он дал список 50 лабораторных тестов, которые мы бы сейчас назвали не тестами, а контрольными заданиями. Эти тесты проводились с соблюдением только двух из известных сегодня требований к тестам: имелась инструкция по их применению и подчеркивался лабораторный (т. е. научный) характер испытаний. В частности, указывалось, что лабораторию следует хорошо оборудовать, в нее не допускаются зрители во время тестирования; все испытуемые инструктируются одинаково, все они должны хорошо усвоить, что и как нужно им делать (Cattell D., 1890).

Надо ли говорить, сколь непривычной казалась идея измерения для психологии XIX века. Измерение с помощью тестов казалось тогда, а многим кажется и по сей день, делом если не странным, то претенциозным. Обыденное сознание исходило при этом из аналогии с физическими измерениями и рассматривало эти попытки математизации как чуждый для гуманитарной психологии уклон. Примерно с такими же трудностями сталкивалась и психофизика.

Тем не менее к концу 20-х годов нашего столетия все больше стала ощущаться потребность в создании специфического направления, связанного с особенностями использования числа и меры. В психологии эту роль выполняла психометрия, в биологии - биометрия, в экономике - эконометрия, в науке в целом - наукометрия. К ним следовало бы добавить и социометрию, но последнюю Дж. Морено и Г. Гурвич свели к элементарным методам оценки взаимодействия индивидов в малых группах.

С момента первых публикаций Ф. Гальтона и Дж. Кеттелла идея тестового метода сразу же привлекла к себе внимание ученых разных стран мира. Появились первые сторонники тестов и первые же их противники. В числе сторонников были: в Германии - Г. Мюнстерберг, С. Крепелин, В. Онри, во Франции -А. Бине, в США - Дж. Гилберт и другие. Это были исследователи нового типа, стремившиеся связать психологию тех лет с запросами практики. Однако стремление к прикладным исследованиям в психологии прошлого расценивалось как отход от науки. Кетгелл, например, сообщал, что он начал свои первые тес-

товые лабораторные исследования индивидуальных различий в 1885 году, но публиковаться не мог из-за противодействия В. Вундта (Cattell D., 1896).

Итак, научный статус тестов не был определен, возможность измерений в психологии подвергалась сомнению. Психология переживала трудный период: она уже не могла развиваться на старой основе, но и не научилась еще смотреть на мир по-новому. «Причина кризиса, - писал Л. С. Выготский, - лежит в развитии прикладной психологии, приведшей к перестройке всей методологии науки на основе принципа практики. Этот принцип давит на психологию и толкает ее к разрыву на две науки» (цит. по: Ярошевский М. Г., Гургенидзе Г. С., 1977). Общественная практика требовательно выдвигала одну проблему за другой, и ни одну из них старая психология решить не могла - у нее не было подходящих методов.

Появление в этой ситуации прикладной психологии не было случайностью. Ей было дано название «психотехника». Прикладное направление появилось и в педагогике. Хотя педология претендовала на звание науки о комплексном развитии ребенка, в тот период она была в основном прикладной педагогикой. Отвергнутые в традиционной науке - в психологии и в педагогике, тесты быстро нашли себе применение в прикладных направлениях. В общем, произошло так, как говорили в древности: если какой-либо науке не находится места в храме, она начинает развиваться у его стен.

Активизация роли науки в практическом переустройстве жизни столкнулась с традицией занятий «чистой наукой, созерцанием истины». Для представителей чистой науки прикладность не имела заметной ценности. В 30-х годах ученые Кембриджа больше всего гордились тем, что их научная деятельность ни при каких мыслимых обстоятельствах не может иметь практического смысла (Сноу Ч., 1973). Цель, методы и результаты психотехники лежали в сфере практики, в то время как цели, методы и результаты традиционной психологии лежали в области теоретических рассуждений. Различались производительная и познавательная функции этих направлений. То, что имело ценность для психотехники, психология того времени ни принять, ни произвести сама не могла, так же как и психотехника мало что могла дать психологии.

Размежевание стало заметным в конце 20-х - начале 30-х годов. Вместо объединения усилий обе стороны приступили к взаимным обвинениям и затяжным дискуссиям. Психология обвинялась в схоластике, узком академизме, в неспособности воспринять новое и в отрыве от практики жизни. Психотехника, в свою очередь, осуждалась за узкий практицизм, противоречащий духу науки, за отрыв от психологии; она обвинялась в голом эмпиризме, прикладности, в чрезмерном увлечении тестами... Последнее обвинение стало узловым пунктом критики.

Разрыв между фундаментальным и прикладным направлениями был до недавнего времени характерен для многих наук, но не везде он протекал столь болезненно, как в психологии. Даже в исторической науке получили распространение взгляды морализирующих историков, противопоставляющих «чистое и возвышенное познание» различным формам приложения науки, влекущим за собой лишь несчастья и опасности (Шахназаров Г. Х., 1981).

Начало 30-х годов характеризуется широким использованием тестов во многих странах. Во Франции они стали применяться для дефектологических целей и для профориентации, в США тесты использовались при приеме на работу, в колледжи, для оценки знаний школьников и студентов, в социально-психологических исследованиях. В России тесты применялись в основном в двух основных сферах: в народном образовании и в сфере профотбора - профориентации. Затронутые тестами столь важные сферы жизни и прямое влияние результатов тестового контроля на судьбы миллионов людей породили широкую гамму мнений как за, так и против тестов. Большой энтузиазм тех, кто их применял, и не меньший пессимизм тех, кто видел несовершенство этого метода или пострадал в результате его использования, породили во многих, странах, в том числе и в России, письма в правительственные органы и в газеты с требованием запрета тестов.

В отечественной истории тестов начали 30-х годов характеризуется интенсивным и неконтролируемым использованием тестов в системе народного образования и в промышленности. Практика, как это часто бывает, опережала теорию. Массовые тестовые обследования не подкреплялись серьезной проверкой качества инструментария, решения о переводе некоторых учащихся в классы для умственно отсталых

детей принимались на основе коротких тестов без учета других факторов, влияющих на результаты проверки. В промышленности на основе таких же тестов делались попытки классифицировать работников по различным профессиям, без внимательного учета личных склонностей и интересов. Ввиду надвигавшейся тестомании и ряда причин субъективного характера было принято известное постановление «О педологических извращениях в системе наркомпросов» (1936), наложившее запрет на применение бессмысленных (как там отмечалось) тестов и анкет. Это постановление, по мнению А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия и А. А Смирнова, получило в последующие годы неправомерно расширительное толкование и привело к отказу от разработки научно обоснованных методов психологической диагностики личности (Леонтьев А. Н., Лурия А. Р., Смирнов А. А., 1968).

В те годы были, однако, и другие выступления - в пользу тестов. Так, известный психолог М. Я. Басов говорил: «Я думаю все же, что эта долгая, подчас острая критика тестовой методики... в конце концов приведет не к ниспровержению, не к упразднению этой методики, а, напротив, к ее упрочнению и к ее утверждению в определенных границах, в которых она, очевидно, имеет полное право на применение и существование» (Тесты: теория и практика. М., 1928, № 2, С. 54).

Тем не менее, начиная с указанного периода критика тестов приобрела широкий размах и вышла за рамки чисто научных дискуссий. В печати появился ряд публикаций, в которых тесты отвергались, как говорится, с порога. В США, например, против использования тестов выступали представители основных групп населения США - взрослые и дети, белые и негры, рабочие и управленческий персонал, а также представители национальных меньшинств.

В результате проведения серии исследований по социальным последствиям тестирования выяснилось, что 37 % опрошенных возражали против использования тестов при поступлении на работу, 50 % - при продвижении по службе, 25 % - против использования тестов в школе (Brim S., 1965). Случаи нарушения этики при использовании тестов оказались столь злободневными, что ими вынужден был заняться Конгресс, устроивший специальные слушания по этому делу. В результате было принято решение, осуждающее неэтичное исполь-

зование тестов, практику вторжения в частную жизнь как идущую вразрез с моральными нормами (Armor D., 1974). В августе 1966 г. в Сенате США обсуждалось предложение о полном запрещении тестов, но это предложение не было поддержано большинством.

В зарубежной литературе выделяется несколько источников критики тестов. Психолог С. Брим усматривает первый источник в личностном портрете критиков, в числе которых чаще других оказываются те, кто не склонен к самопознанию и интроспекции, авторитарен в межличностных отношениях, нетерпим к мнению других и возражает против всяких социальных перемен. Как правило, в США эти лица примыкают к правым политическим группам, требующим запрещения тестов. Второй источник критики этот же автор видит в системе социальных ценностей, имеющей свои корни в отношении к вопросам равенства людей. Если в обществе одобряется принцип открытого соревнования его членов, то в каждом поколении на передовые позиции должны выдвигаться наиболее талантливые люди. В таком обществе каждый должен иметь возможность внести свой вклад в соответствии со своими способностями. Последние должны быть оценены, и потому ориентация на этот принцип создает благоприятное отношение к тестам (Brim S., 1965). Третий источник является, по мнению Р. Кеттелла (Cattell R., 1950), следствием эмоционального и сентиментального отношения людей эстетического и нарциссического типа, возражающих против всякой попытки представить «уникальную, художественную личность» в виде формул. Четвертый источник критики является научным и касается недостатков тестового метода.

В 30-е годы случилось так, что психотехника не оправдала возлагавшихся на нее надежд в смысле заметного повышения производительности труда. Она и не могла это сделать, потому что на том, сравнительно низком уровне промышленного развития прогресс в значительной мере зависел от уровня индустриализации и автоматизации производства. При достижении необходимого уровня развития средств производства человеческий фактор вновь начинает играть ключевую роль. Вот почему именно в последние годы стал заметно увеличиваться поток прикладных психологических исследований, нацеленных, в частности, на повышение эффективности человека-оператора в управлении сложными техническими системами. Соответственно воз-

росла роль психофизики, психометрии, прикладной и инженерной психологии, психологии труда и безопасности, экспериментальной психологии, научно обоснованной профориентации и профотбора. Вместе с этим опять возросло и значение тестов.

Хотя в 30-е годы практическая работа по тестам затормозилась, научное изучение действительных возможностей этого метода в нашей стране не прекращалось. Часть тестов применялась под видом контрольных заданий, испытаний, и, наоборот, различные испытания нередко назывались тестами. Суть вопроса, разумеется, не в названиях, а в принципиальных отличиях.

Первое отличие состоит в том, что тест является научно обоснованным методом эмпирического исследования в психологии и в ряде других наук. Важная мысль К. Маркса о том, что одна экономическая эпоха отличается от другой не тем, что она производит, а тем, каким способом она это делает относится в полной мере и к психологической науке. В период зрелости в ней, как и везде, все большее внимание направляется на способы познания и на критерии обоснования истинности знания.

Второе принципиальное отличие связано со сравнительно новой ролью теста как инструмента теоретического исследования в таких, например, направлениях психологии, как изучение личности, способностей. Здесь использование тестов позволило преодолеть методологический тупик, в котором оказались авторы многочисленных теорий, концепций, интуитивных догадок и иных умозрительных построений, не видевших способа обоснования истинности своих суждений. Непосредственное же обращение к практике как критерию истины нередко дает противоречивые результаты, ибо действительно научная аргументация требует определенного структурирования, опосредования, абстрагирования и, кроме того, методической вооруженности исследователя.

Только в последние годы в психологии стала широко осознаваться задача согласования теоретических разработок с эмпирическими результатами, для чего стали необходимыми методы, позволяющие это делать без заметной потери качества такого согласования. Тесты являются сейчас, по-видимому, наиболее развитой в научном отношении частью методического арсенала, позволяющего адекватно

скреплять теорию с эмпирией, в соответствии с некоторыми известными стандартами качества информации. Именно такое понимание тестов все в большей мере начинает утверждаться в новейшей отечественной и зарубежной литературе (Анастази А., 1982; Бурлачук Л. Ф., 1979; Кабанов М. М., Личко А. Е., Смирнов В. М., 1983; Кулагин Б. В., 1984; Марищук В. Л. и др., 1984; Мельников В. М., Ямпольский Л. Т., 1985; Практикум по .психодиагностике. Дифференциальная психометрика, 1984; Психологические методы исследования личности в клинике, 1978; Шванцара И. и др., 1978),

Обоснование качества результатов психологических исследований требует обращения к внепсихологическим понятиям и критериям: философским, логическим, математико-статистическим. В частности, философский элемент в теорию психологических измерений вносит известный тезис о неизбежности погрешности измерений. Критики психологических тестов нередко апеллируют к этому тезису как к основанию принципиальной порочности тестов в смысле точности измерений. Неточные измерения, считают они, науке вообще не нужны. При этом как-то забывается, что формой преодоления этого философского скепсиса является тезис о возможности приближенного измерения с достаточно приемлемой точностью. Применение на практике последнего тезиса позволило получить, например в физике, те фундаментальные результаты, которыми эта наука по праву гордится.

Не вдаваясь в детальный анализ концепции надежности, представляющей предмет отдельного рассмотрения в данной книге, отметим здесь лишь ее связь с понятием «тест». Действительный отход от упрощенного понимания тестов требует наполнения интересующего нас понятия элементами научного языка, восхождения на более высокую ступень абстракции. Концепция надежности составляет одну из основ переосмысления сущности теста, а также одну из характеристик его качества. С появлением корреляционного анализа (в начале XX в.) были предложены три основных методических подхода к определению надежности теста. Это - повторное тестирование, использование параллельных форм одного и того же теста и, наконец, однократное тестирование с последующим разбиением матрицы исходных результатов (X) на две или большее число частей. За показатель надежности принимается значение коэффициента корреляции.

Значительно позже появились попытки теоретического осмысления этой концепции. Исходным пунктом всех построений является уже упоминавшийся тезис о неизбежности погрешности измерений и, как следствие, признание множественности возможных причин искажения истинного результата измерения.

Как результат факторно-аналитического переосмысления концепции надежности и гомогенности теста родилась новая технология расчета коэффициента надежности теста. Ее появление надо рассматривать как реакцию на неприемлемость и искусственность ряда таких условий и ограничений, как, например, параллельность форм одного и того же теста, равенство дисперсий всех высказываний, одинаковая их коррелируемость друг с другом. Д. Армор использовал известный факт корреляции тестовых высказываний между собой и стал рассматривать ее как аргумент, статистической функцией которого является надежность теста.

Если все высказывания измеряют один и тот же признак (свойство), то для фиксированного их числа чем больше корреляция между ними, тем более надежен тест. С другой стороны, высокая корреляция обеспечивает хорошую факторизуемость корреляционной матрицы (К) и, следовательно, является залогом выделения такого одного фактора, который может объяснить связь большей части дисперсии в R. Следовательно, надежность тестов должна быть связана с результатом факторного анализа. Предложенная Армором формула оказалась сравнительно простой (Armor D., 1974, с. 20):

$$\theta = \left(\frac{k}{k-1}\right)\left(1-\frac{1}{\lambda_1}\right)$$

где θ - коэффициент надежности теста; k— количество высказываний; λ_1 - наибольшее значение корня, получаемое при решении характеристических уравнений вида $/R - \lambda \bullet J/ = 0$.

Помимо надежности в понятие «тест» входит и концепция валидности. Поскольку в психологии нередки случаи увлечения точностью измерения неточно выделенных свойств, соотношение между надежностью и валидностью можно образно представить в виде кучной стрельбы, но не в центр мишени, т. е. стрельба ведется из оружия вполне надежного, но прицел стрелок выбрал не совсем точно.

Современный тест - это не только надежный, но и валидный

тест, однако не на все случаи жизни, а разработанный для конкретной цели. Нет тестов вообще надежных и валидных. Эти качества характеризуют не только инструмент измерения, но обязательно характер, цель и время его применения. В историческом разрезе концепция валидности, так же как и надежности, начиналась с наивного предположения о том, что метод «работает», т. е. каждый создаваемый тест рассматривался как валидный, примерно так, как если бы каждая создаваемая социологами анкета годилась для решения поставленных задач. Первые же проявления действительно научной критики развенчали эту, по сути дела, «веру» в валидность. Они же стимулировали поиск. Привлечение известных ученых к созданию тестов было для научной общественности в начале нынешнего века гарантией убедительности обоснования валидности как бы по авторитету. Но это был дотеоретический, доэмпирический, по существу, донаучный этап оценки качества тестов.

Поскольку в те годы тесты разрабатывались исключительно для решения практических проблем, эмпиризм и соответствующая ему методология стали главными для обоснования качества инструментария. Это особенно проявилось в создании тестов для решения кадровых проблем: профотбора, профориентации, профконсультации, а также распределения принятого контингента по специальностям и отделениям внутри производства или учебного заведения.

С точки зрения истории, можно выделить два основных, эмпирических подхода к валидизации тестов. Первый назовем прогностическим. Его логика такова. Если те, кто хорошо работает (по критерию У), показывают высокие результаты по какому-либо тесту (*X*), значит, здесь есть связь, быть может, и причинная. Иначе говоря, *Y*, вероятно, зависит от X. Отдавая предпочтение при приеме на работу тем, у кого выше результаты по X, предполагается, что они покажут и более высокую производительность труда. Ожидания такого рода часто сбываются, но в различной степени. Другой подход к эмпирической валидизации тестов основан на использовании экспертных оценок. Здесь логика еще проще: если эксперты (множество авторитетов) согласованно считают одних более способными, других - менее, значит, «это так». В случае когда результаты теста указывают на сходную тенденцию, т. е. данные по тесту коррелируют с данными экспертизы, то принимается,

что тест является валидным и его можно далее примерять и в других подобных ситуациях. Так проводилась валидизация первого теста для измерения интеллектуальных способностей (Бине А. и Симон Т.), а в наше время - некоторых тестов для измерения социальных потребностей молодежи (Прогнозирование социальных потребностей молодежи. М., 1978).

Развитие тестов в тесных рамках эмпиризма не могло продолжаться сколь-нибудь долгое время. Без теоретического мышления, как указывал Ф. Энгельс, невозможно связать между собой хотя бы два факта природы или уразуметь существующую между ними связь (Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 20, с. 382). Обращение к внеэмпирическим критериям истинности было неизбежным. Отсюда последовали такие подходы к валидизации, в которых теория сочеталась с эмпирией. В качестве примера можно взять важную для традиционной психологии область научных конструктов, ключевых психологических понятий. Именно понятия и конструкты стали основным предметом многих исследований с помощью тестов. Последние призваны уточнить эмпирический состав индикаторов (высказываний), соответствующих таким конструктам-понятиям, как личность, темперамент, интеллект, экстраверт и многим другим. В современной психологии они стали предметом эмпирического исследования, и делается это с целью фундаментального обоснования практической значимости теоретических суждений.

Теперь пора ответить на последний вопрос - что же такое современный психологический тест? Это теоретически и эмпирически обоснованная система высказываний (заданий), позволяющая получить измерения соответствующих психологических свойств. Теоретическое обоснование предполагает всесторонний анализ теста и результатов его применения в свете известных достижений современной психологической науки. Эмпирическое же обоснование связано с обращением к опыту, измерениям и эксперименту.

Здесь может возникнуть ошибочная ассоциация с неопозитивистским принципом верификации. Этому способствует наличие в обоих случаях требования эмпирического согласования теоретических концепций (конструктов). Но, как справедливо отмечал Э. М. Чудинов, наука до и независимо от неопозитивизма руководствовалась требованием принципиальной проверяемости своих теорий. Это всегда от-

личало науку от религии и натурфилософских построений, обеспечивало ей строгость и точность. Неопозитивизм абсолютизировал эту грань научного познания, обратив ее против философии и против самой науки. Он трансформировал указанное требование в принцип верификации, который накладывает на науку непомерные ограничения и несовместим с ней (Чудинов Э. М., 1977).

Отмеченными выше критериями надежности и валидности проблема обоснования научности тестов не закрывается. Из используемых сейчас двух критериев первый назовем общенаучным, а второй - специально научным. Их широкое применение - всего лишь дань сложившейся в теории тестов традиции. В ряде наук идеи валидности преломляются в виде стремления обосновать истинность, необходимость, системность, рациональность и др. Ключевым критерием является истинность, которая связана со всеми остальными. Валидность теста соотносится с истинностью через принцип предметности знания, указывающего на степень его соотнесенности с познаваемым. Но все это - область специального исследования, которое еще предстоит провести в процессе дальнейшего развития теории и практики применения психологических тестов.

2.2. ИЗ ИСТОРИИ ПРОЕКТИВНОГО МЕТОДА

Проективные методики представляют собой специфическую, довольно неоднородную группу психодиагностических приемов клинической ориентации. Последнее означает не столько направленность проективных методик на выявление тех или иных аномалий личности, сколько способность методик прогнозировать индивидуальный стиль поведения, переживания и аффективного реагирования в значимых или конфликтных ситуациях, выявлять неосознаваемые аспекты личности.

История проективных методик - это и хронология, отмечающая особо важные вехи развития проективной техники, и история развития проективного метода как целостного подхода к пониманию природы личности и способов ее экспериментального изучения. Стало традицией вести счет проективным методикам с теста словесных ассоциаций К. Юнга, созданного им в 1904-1905 годах. Метод вызова ответных ас-

социаций в психологии известен со времен В. Вундта и , Ф. Гальтона, однако именно К. Юнгу принадлежат открытие и доказательство феномена, лежащего в основе всех проективных методик, а именно возможность посредством косвенного воздействия на значимые области-переживания и поведения человека («комплексы») вызывать пертурбации в экспериментальной деятельности. Юнг показал таким образом, что бессознательные переживания личности доступны объективной диагностике. Впоследствии разнообразные варианты ассоциативного теста применялись для выявления чувства вины (детекторы лжи М. Вертгаймера и А. Р. Лурия), асоциальных вытесненных влечений (Дж. Брунер, Р. Лазарус, Л. Постмен, Ч. Эриксен и др.), для отграничения нормы от патологии (Г. Кент и А. Розанов). Тесты незаконченных предложений и рассказов также нередко считают ведущими свое происхождение от ассоциативного-теста Юнга (АнастазиА., 1982; AbtL., BellakL., 1950; Semeonoff B., 1976;Anzieu D., 1967).

Подлинный триумф проективной диагностики связан с появлением в 1921 г. «Психодиагностики» Г. Роршаха, опубликованной в Берне на немецком языке. Биография Германа Роршаха, его профессиональный путь, по-видимому, немало способствовали направлению его исследований и созданию оригинального метода, ставшего одним из самых известных в мировой психологии. Отказавшись от профессии художника, Роршах тем не менее серьезно интересовался историей искусств. Ему было известно, что великий Леонардо да Винчи тренировал свое воображение путем длительного рассматривания и интерпретации причудливых конфигураций облаков на небе, влажных подтеков и неровностей на стенах, лунных отблесков на застывшей воде. Заметим, что способность человека одушевлять окружающий предметный мир присуща всем людям, а детям и художникам - в особенности. Вспомним излюбленный прием Г.-Х. Андерсена, заставлявшего кухонную утварь оживать по ночам, сплетничать о соседских обедах и философствовать. Не исключено, что эта же особенность лежит в основе эстетического восприятия действительности. И. Сельвинский писал:

Отчего, когда глядим на волны,
Видим вечность и судьбу людей?

…………………………………….

Отчего пургу зовем «седою»,
«Шепот» слышим там, где камыши?
Оттого, что втайне красотою
Мы зовем полет своей души.

Диссертация Г. Роршаха по медицине была посвящена изучению механизмов галлюцинаций, где он, между прочим, ссылается на однажды пережитое им состояние: во время первой в его медицинской практике аутопсии он явственно «видел», как ему пласт за пластом разрезают «мозг» и как эти пласты падают перед ним один за другим (Anzieu D., 1967). Переживание было очень ясным, живым и не только зрительным, но и сопровождавшимся явственными тактильными и моторными ощущениями. Роршах предположил, что в наших мечтах и фантазиях наряду со зрительными образами присутствует память и о пережитых движениях - кинестетические образы, которые слагаются в особый способ, модус мышления. Впоследствии Г. Роршах предположил, что чернильные пятна, адресованные зрительному воображению, растормаживают, оживляют моторные фантазии.

Известно, что до и независимо от Роршаха с чернильными пятнами экспериментировали и другие психологи (например, Ф. Е. Рыбаков в России, А. Бине и В. Анри - во Франции), однако именно Роршах был первым, кто доказал связь образов фантазии с основополагающими чертами и свойствами личности. «Роршахиана» как дальнейшее развитие исследований и идей Роршаха в настоящее время представлена двумя ведущими направлениями: американским (Beck S., 1944; KlopferB., Davidson H., 1962; Rapaport D. et al., 1945-1946) и европейским (Bohm E., 1978; Loosli-Usteri M, 1965).

Американских психологов отличает тенденция к теоретическому обоснованию теста в русле идей «нового взгляда» и психологии «эго», а также стремление к более строгому формализованному представлению и анализу эмпирических результатов. Европейские психологи в значительной мере сохраняют верность оригинальной версии Роршаха, развивая и дополняя ее в духе ортодоксального психоанализа.

За время, прошедшее после выхода в свет «Психодиагностики», появились методики, родственные тесту Роршаха. Наиболее известны

среди них Бен-Роршах («Bero»)-тест, тест Цуллигера и тест Хольцмана. Bero-тест создавался Роршахом и его непосредственным сотрудником как параллельная серия оригинального набора таблиц. Работа над тестом была закончена Цуллигером, также работавшим вместе с Роршахом; Цуллигеру удалось доказать, что по основным показателям теста (общему количеству ответов, количеству целостных ответов, ответов на белое пространство, ответов с участием цвета и движения) Bero -тест эквивалентен оригинальному набору таблиц. В 1948 г. Цуллигер предложил и собственный вариант теста - Z-тест, -который состоит из трех таблиц: черно-белой, полихромией и черно-красной; обработка включает ряд отсутствующих в финальной версии показателей; главное отличие теста - краткость, формализован-ность анализа результатов.

Тест чернильных пятен Хольцмана (Я I. Т.) отличается еще большей стандартизованностью и схематизацией; используются две параллельные серии таблиц по 45 карточек в каждой; на вопрос каждой карточки испытуемый должен дать только один ответ. Достоинством теста Н. I. Т., сделавшим его наиболее валидным и надежным тестом среди «дериватов» методики Роршаха, является наличие нормативов и процентильных показателей по основным категориям шифровки ответов.

В отечественной психологии первые, крайне немногочисленные, попытки применения теста Роршаха относятся к 20-м годам и имеют выраженную направленность на выявление аномалий личности в связи с конституциональными типами для диагностики неврозов и психопатий, а также при исследовании больных эпилепсией (цит. по: Бурлачук Л. Ф, 1979). С 60-х годов тест Роршаха все шире внедряется в исследовательскую и клинико-диагностическую работу психологов, выходят первые методические руководства (Белая И. И., 1978; Белый Б. И., 1981; Бурлачук Л. Ф., 1979; Соколова Е. Т., 1980; Беспалько И. Г., 1978; Беспалько И. Г., Гильяшева И. Н., 1983). Важно подчеркнуть, что использование теста Роршаха в качестве диагностического инструмента сопровождается четкой, глубокой рефлексией диагностических задач и теоретических моделей обоснования теста на основе марксистской методологии. Опираясь на базисные положения о пристрастном характере психической деятельности, конкретные тео-

ретические обоснования психологи строят на основе таких категорий, как «установка» (Цуладзе С. В., 1969; Норакидзе В. Г., 1975), «личностный компонент» восприятия (Савенко Ю. С., 1969, 1978; Блейхер В. М, Бурлачук Л.Ф., 1978), «индивидуальный стиль личности» (Соколова Е. Т., 1978, 1980).

Интересной и многообещающей выглядит попытка А. М. Эткинда трактовать природу связи перцепции и личности в терминах «образа мира» как изоморфизм двух структур - чувственной ткани перцептивного образа и аффективно-когнитивного единства личности (Эткинд А. М., 1981).

Продолжая хронологический обзор истории развития проективных методов, мы, естественно, не можем не отметить 1935 год, когда впервые в журнальном варианте, под двойным авторством, появилось сообщение о Тематическом апперцептивном тесте (ТАТ) как методике экспериментального изучения фантазии (Morgan C., Murray H., 1935). В то время тест не был обеспечен ни общей теоретической концепцией - в качестве метода исследования личности он стал рассматриваться в более поздних публикациях Г. Мюррея (Murray H., 1938, 1943), - ни стандартизованным руководством по применению. У этого метода», как и у теста Роршаха, имелись свои предшественники и своя предыстория (см., напр., Abt L., Bellak L., 1950; Rapaport D., 1968). Психологам и психиатрам давно было известно, что рассказы по сюжетным картинкам, специально подобранным для исследуемого контингента, позволяют судить о склонностях людей и нередко выявляют болезненные состояния психики. На первый взгляд замысел ТАТ казался более простым и очевидным, чем идея Г. Роршаха. Действительно, разве Чарльзу Диккенсу, заканчивающему свой любимый роман о Дэвиде Копперфилде, не чудилось, как он сам писал, «будто он отпускает в сумеречный мир частицу самого себя» (Диккенс Ч., 1984, т. 6, с. 7). Мы также различаем за нравственными страданиями героев Ф. М. Достоевского искания его собственной мятущейся души. К сожалению, подобные аналогии, к которым прибегал сам Мюррей при обосновании своего метода, мало что проясняют в понимании того, какие именно аспекты личного опыта автора прямо и зеркально отражаются в портретах и судьбах его героев, а какие, напротив, трансформируются в прямо противоположные. А. Моруа, например, недвусмысленно на-

мекает, что морализм Дюма-сына был не столько «генуинным», сколько формированием реакции в ответ на внутренние запреты и стыд за гуляку-отца. Это отразилось в его авторской позиции, в частности в драме «Дама с камелиями» (Моруа А., 1965).

Появление Тематического апперцептивного теста поставило ряд острых проблем, обсуждаемых и по сей день. Одна из них касается прогностичности ТАТ. Исследования 30—50-х годов, проведенные в русле идей «нового взгляда», в целом подтвердили положение Мюррея об отражении в рассказах ТАТ фрустрируемых или отвергаемых «Я»-потребностей. Лишение сна, пищевая, сексуальная депривация, предшествующие успехи или неудачи существенно сказываются на ответах по ТАТ.

Однако в этих же экспериментах обнаружилось, что «сила» потребности и ее отражение в ТАТ связаны не линейной, а U-образной зависимостью: наиболее непосредственно в рассказах проявляются потребности умеренной интенсивности; очень сильная депривация приводит к вытеснению или искажению соответствующих образов фантазии (Sanford R., 1936). Тот же компенсаторный принцип действует и применительно к так называемым латентным или социально неодобряемым потребностям, например агрессии или гомосексуальности. В итоге действия защитных механизмов в рассказах ТАТ может искажаться реальная картина личностных особенностей. Так, Эриксон и Лазарус показали, что лица, страдающие скрытым гомосексуализмом, на провоцирующие таблицы ТАТ дают нейтральные рассказы (Eriksen C. W., 1951, 1968). Еще более сложным является вопрос о соотношении рассказов и реального поведения. Согласно Мюррею, латентные потребности не осознаются и невыводимы из открыто наблюдаемого поведения, а проявляются только в фантазиях и фантазиоподобной активности типа ТАТ. Эксперименты уточнили эту гипотезу: если потребность - явная или латентная - не имеет «моторной разрядки», фрустрируется в открытом социальном поведении, то она находит компенсаторное удовлетворение в рассказах ТАТ (Lazarus R. S., 1961).

Однако лица, уже совершившие особо тяжкие преступления, могут продуцировать нейтральные или подчеркнуто просоциальные темы (Станишевская М. М., Гульдан В. В., Владимирская М. Т., 1974). Су-

щественной детерминантой ответа оказывается и сама ситуация обследования. Если она воспринимается как экспертная, то проявления агрессии строго контролируются. Из сказанного следует, что прогноз реального поведения на основе прямого отождествления «героя» и обследуемого осуществим только для ограниченного круга личностных черт и тенденций. Так, например, вариант ТАТ Д. Макклелланда и Дж. Аткинсона оказался высоко валидным в отношении мотивации достижения (Atkinson J., 1958).

Возвращаясь к хронологии, следует остановиться на работах Лоуренса Фрэнка 1939—1948 гг., в которых он впервые сформулировал основные принципы проективной психологии. Ему же принадлежит приоритет в использовании термина «проекция» для обозначения особой группы методов исследования личности. Наиболее существенной чертой проективных методик Фрэнк считал неопределенность стимульных условий, позволяющих испытуемому проецировать свой способ видения жизни, свои мысли и чувства. Чем более неструктурированным является «стимульное поле», тем в большей степени его структурирование индивидом будет изоморфично структуре его реального жизненного пространства (Frank L., 1939).

Концепция Фрэнка, испытавшая сильное влияние «холистических» теорий личности, акцентирует ряд моментов, чрезвычайно важных, на наш взгляд, для понимания назначения и диагностических границ проективных методик. Проективные методики направлены на раскрытие внутреннего мира личности, мира субъективных переживаний, чувств, мыслей, ожиданий, а вовсе не на экспресс-диагностику реального поведения. Узкопрагматическая ориентация многих исследований часто игнорировала это ограничение, составляющее суть проективного метода как особого подхода, способа понимания человека. Важно не то, как человек действует, а то, что он чувствует и как управляет своими чувствами. Ясно, что совпадение поведенческого уровня и плана переживаний есть частный случай, поэтому возможность прогноза поведения по проективным методам ограниченна, зато открывается перспектива проникновения в уникальный мир человеческих чувств и внутреннюю логику его построения.

Исследования Фрэнка, теоретико-методологические по своему жанру, породили множество экспериментальных исследований, среди

которых особо следует выделить два направления: изучение роли стимула в проекции личностно-значимого материала и изучение феномена проекции как психологического механизма, лежащего в основе действенности этой группы методов. Неопределенность стимульных условий неоднократно указывалась в качестве признака, отличающего проективные методики от других, например психометрических, процедур. Тест Роршаха и ТАТ дают примеры двух типов стимульной неопределенности - структурного и содержательно-смыслового. Неопределенной является для испытуемого и сама ситуация обследования, не ограничивающая его действия какими-либо стандартами и нормативными оценками, но предоставляющая максимально широкий выбор способов поведения (Lindsey D., 1959; Бурлачук Л. Ф., 1979; Соколова Е. Т., 1980; Анастази А., 1982). Дж. Брунер также предполагал, что неопределенность, неоднозначность или «зашумленность» - необходимые стимульные условия для предоставления приоритета личностным субъективным факторам в детерминации восприятия и других видов познавательной активности (Брунер Дж., 1977).

В духе экспериментов «нового взгляда» в 40—50-е годы складывались теоретические обоснования теста Роршаха (Draguns J., 1967) и ТАТ (Bellak L., 1950).

Акцентирование неопределенности стимульных условий позволило, кроме всего прочего, согласовать проективные методы с психоаналитическим стилем клинического мышления. Чем более неопределенны условия (т. е. чем меньше давление реальности), тем в большей степени психическая активность приближается по своей природе к «первичным» психическим процессам (воображению, галлюцинациям), движимым принципом удовольствия. Проективные методы, на первый взгляд, давали основание для подобного осмысления (см., напр., экспериментальные исследования аутистического восприятия), однако в этом случае необходимо было признать тождество «первичных» процессов и психической активности в ситуации проективного исследования. Не все исследователи склонны были следовать традиции ортодоксального психоанализа. Набиравшая силу «психология Эго», и конкретные экспериментальные клинические исследования формировали новую теоретическую парадигму для обоснования проективного подхода. Значительный вклад был внесен американскими

клиническими психологами во главе с Давидом Рапапортом (Rapaport D., 1944-1945; 1968). Проанализировав исследования «нового взгляда», особенно той его ветви, которая занималась изучением когнитивного стиля, Рапапорт по-новому определил специфику процессов, детерминирующих проективный ответ. Проективная продукция рассматривается как результат сложной познавательной деятельности, в которой слиты воедино и собственно когнитивные моменты (отвечающие «реальности» - ситуации эксперимента, задаче -инструкции, определенным характеристикам стимульного материала), и аффективно-личностные факторы -«периферические»мотивы, индивидуальные способы контроля и защиты.

Вслед за работами Рапапорта и его коллег началось интенсивное изучение роли стимульных факторов в характеристике проективных ответов. Применительно к ТАТ, в частности, было продемонстрировано наличие таблиц, стойко провоцирующих стандартные темы, например депрессию и суицид (ТАТ, табл. 3, 14, 15), сексуальные перверзии (ТАТ, табл. 13, 18) (Bellak L., 1978; Rapaport D., 1968).

Интересны в этой связи результаты, полученные при исследовании сопутствующего значения стимульных характеристик таблиц Роршаха методом семантического дифференциала (Kenny D., 1964). Оказалось, что каждая таблица обладает определенным эмоциональным значением:

Таблица I - уродливый, грязный, жестокий, грубый, активный.

Таблица II - счастливый, сильный, активный, быстрый.

Таблица III— хороший, чистый, счастливый, легкий, активный, быстрый.

Таблица IV - плохой, грязный, жестокий, сильный, мужественный.

Таблица V - легкий, активный.

Таблица VI - большой по размеру.

Таблица VII- хороший, красивый, чистый, хрупкий, нежный, женственный.

Таблица VIII — чистый, активный.

ТаблицаIX-сильный, активный, горячий.

Таблица X-хороший, красивый, чистый, счастливый, легкий, ак-

тивный, быстрый[1].

Д. Кении приходит к выводу, что высокоструктурированные изображения, «насыщенные» тем или иным побуждением, максимально выявляют индивидуальные различия по степени выраженности этого побуждения. Другие авторы полагают, что проекция того или иного побуждения на слабоструктурированные стимулы зависит от интенсивности данного побуждения, а также от готовности субъекта к самораскрытию.

В настоящее время имеется достаточно обширный выбор вариантов и модификаций ТАТ с таблицами, «значения» которых подобраны заранее с учетом диагностических задач. Среди них наиболее известны серии Д. Макклелланда и Дж. Аткинсона для диагностики мотивации достижения (McClelland D., Atkinson J., 1953), ТАТ для детей и пожилых людей (Bellak L., 1978), ТАТ для подростков (Symonds D., 1949), ТАТ для исследования семейных установок (Jackson L., 1950), ТАТ для национальных меньшинств. Установлено, что оптимальным условием для проекции глубинных слоев личности является умеренный уровень неоднозначности стимульнаго материала. Индивидуальные вариации ответов на стандартные значения стимулов в этом случае оказываются диагностически более значимыми и выявляют не столько аффективные состояния и актуальную силу потребности, сколько устойчивые личностные характеристики, в том числе аномалии (Murstein B., 1963).

Тест Роршаха и ТАТ представляют две группы наиболее распространенных проективных методик по критерию ответной реакции испытуемого, относимых соответственно к тестам на структурирование («конституирование» - по Фрэнку) и интерпретацию. Предполагается также, что эти методики наиболее удачно дополняют друг друга, выявляя соответственно формальный аспект личности: индивидуальный когнитивный стиль, способы аффективного реагирования и контроля - и содержательный аспект: структуру потребностей, содержание конфликтных переживаний, апперцепцию «Я» и своего социального окружения.

---

[1] Заметим, что и ранее (правда, на основе чисто клинических наблюдений) авторы приписывали некоторым таблицам определенные символические значения. Так, таблицы IV и VI относились к «мужским», VII считалась «женской» (Loosli-Usteri M, 1965; Klopfer B., 1962; Bohm E., 1978).

Не ставя перед собой задачу обзорного анализа существующих проективных приемов, хотелось бы кратко обрисовать относительно новые и мало известные по отечественной литературе направления в проективной психологии.

Это прежде всего тенденция рассматривать в качестве проективных или квазипроективных те методики, которые традиционно направлены на диагностику интеллекта и познавательных процессов в целом. Впервые эта точка зрения наиболее четко была сформулирована Д. Рапапортом в уже упоминавшихся исследованиях 1946 г. и затем в более поздних работах его сотрудников по Меннингерской клинике (например, Klein G., 1970), а также Г. Виткином (Witkin H., 1954; 1974).

Можно сказать, что авторы имеют в виду качественный анализ выполнения испытуемым интеллектуальных проб, однако на самом деле речь идет о феноменах, в которых находит выражение влияние личностных и аффективно-мотивационных факторов на познавательные процессы. Для иллюстрации приведем пример анализа процесса мышления на основе известной нам методики Выготского-Сахарова (цит. по: Semeonoff B., 1976). Рапапорт, использовавший эту методику в целях дифференциальной диагностики при исследовании психически больных разных нозологии, выделяет пять категорий «личностных форм мышления», по существу, представляющих собой феномены, описанные Б. В. Зейгарник как нарушения мотивационного компонента мышления (Зейгарник Б. В., 1962). При выполнении методики депрессивные тенденции проявляются в общей инертности, нежелании манипулировать фигурками, неспособности отказаться от ранее сформулированной ошибочной гипотезы. Реакция на фрустрацию, неудачу, затруднения выражается в аутоагрессии, дискредитации задания, нарушении планирования или настаивании на необычных идеях. Один и тот же «симптом», как мы видим, может по-разному проявляться у разных людей, что и позволяет говорить об индивидуальном стиле познавательной активности. Аналогичным образом различные индивидуальные стратегии выполнения какого-либо перцептивного теста (например, теста вставленных фигур - EFT) позволяют сделать вывод о соответствующих индивидуально-типологических особенностях личности: полезависимости или поленезависимости (WitkinH., 1954; 1974).

Давая оценку этому направлению, следует подчеркнуть, что рас-

ширительное толкование интеллектуальных тестов как проективных имеет своей целью привлечение внимания клинических психологов к процессу выполнения интеллектуальных задач, его качественному анализу, что, несомненно, более точно отвечает специфике клинической диагностики. Снимается также противопоставление интеллектуальных и личностных тестов как относящихся к разным «областям» личности; иными словами, реализуется, правда, несколько упрощенно, целостный подход к личности как к сплаву аффекта и интеллекта.

Другое направление в развитии проективных методов связано с активной разработкой проблем межличностного восприятия и взаимодействия и исследования «Я-образа».

В определенном смысле все проективные методы направлены на изучение того, как субъект воспринимает других людей и самого себя. Наиболее распространено мнение, что проективные методики выявляют неосознаваемый компонент социальной перцепции и «Я-образа» (Wylie R, 1974).

«Неспецифическими» методиками указанной ориентации являются ТАТ и тест Роршаха. Предполагается, что в рассказах ТАТ находит отражение не столько реальный характер межличностных отношений обследуемого, сколько их апперцепция, т. е. эмоциональное отношение и пристрастное видение этих отношений. Изображенные на картинках фигуры кроме буквальных значений имеют и символический смысл. Так, фигура немолодого мужчины - олицетворение отца, начальника, вообще власти и мужского начала. В этом случае интерпретация темы рассказа в зависимости от общего контекста либо «сужается» до анализа внутрисемейных отношений, либо расширяется и рассматривается как отражение взаимоотношений обследуемого с широким социальным окружением, отношение к нормативам общества и его ценностям. Тест Роршаха дает также некоторую информацию об общей благоприятной или неблагоприятной аффективной установке обследуемого по отношению к другим людям - враждебно-защитной

С 60-х годов начал разрабатываться и получил широкое распространение тест Роршаха для исследования общения - Совместный тест Роршаха (СТР), используемый чаще всего для диагностики внутрисемейных отношений. Развитие семейного консультирования и се-

мейной психотерапии послужило толчком к созданию ряда методик, нацеленных на диагностику семейных отношений. К ним прежде всего следует отнести тест семейных установок (Jackson L., 1950), тест семейных отношений (Bene L., Antony S., 1957), «кинетический тест рисования семьи» (Bums R., Kaufman S., 1972) и его варианты.

К относительно новому направлению, инициировавшему создание новых методик, относится исследование «Я-образа». Среди традиционных проективных методик следует отметить тест Роршаха, выявляющий формальные характеристики «Я-образа» - самоконтроль, самооценку, самореализацию, а также специальную модификацию теста для диагностики физического «Я-образа», «границ образа физического Я» (Fisher S., Cleveland S., 1958).

Недостаточные валидность и надежность проективных методик заставляют исследователей искать новые диагностические парадигмы. К ним относится включение в проективные процедуры психометрических принципов - так построены вариант ТАТ Столина В. В. и Кальвиньо М. (1982) и методика косвенного исследования системы самооценок Соколовой Е. Т. и Федотовой Е. О. (1982).

Продуктивным оказывается также создание процедур так называемой управляемой проекции (Столин В. В., 1981), позволяющей исследовать микроструктуру самоотношения в структуре самосознания.

Общая оценка проективных методик как психодиагностических процедур исторически связана с обсуждением так называемой проблемы проекции. В отечественной литературе дискуссия по этому поводу также достаточно освещена, однако сама проблема, на наш взгляд, еще далека от своего разрешения.

Как известно, Л. Фрэнк ввел термин «проекция», не определив его конкретного психологического содержания. Подразумевалось, что благодаря неопределенности стимульного материала личность «проецируется» на него, как на экран (Frank L., 1939). Образное выражение Фрэнка породило представление о проективных методиках как о своего рода «рентгеновских лучах», высвечивающих глубины личности. Ясно, что подобное толкование механизма проекции не удовлетворяло исследователей. Первые содержательные интерпретации проекции как феномена, возникающего в ситуации проективного исследования, связывались в теоретическом отношении с концепцией 3.

Фрейда; для подтверждения психоаналитической концепции привлекались также эксперименты Г. Мюррея, Р. Сэнфорда и других исследователей, посвященные изучению мотивации через продукты воображения (Bellak L., 1944). Однако фрейдовское понятие «проекции» не отличалось однозначностью, что сразу же породило ряд трудностей при попытках интерпретировать проективные методики с позиций психоанализа. Это отмечалось и отечественными исследователями (Бурлачук Л. Ф., 1979; Реньге В. Э., 1979).

Главные из этих трудностей могут быть-сформулированы в трех пунктах:

1) недостаточная разработанность, многозначность термина «проекция» в психоанализе, многообразие описываемых явлений;

2) лишь частичное сходство феноменов, обозначаемых в психоанализе этим термином, с процессами, имеющими место в проективном исследовании;

3) различие типов проекции в разных проективных тестах. Остановимся на анализе каждого из перечисленных пунктов. Впервые термин «проекция» в его психологическом значении был использован З. Фрейдом для объяснения патологических симптомов паранойи в 1896 г., а затем при разборе «случая Шребера» в 1911 г. В этих работах проекция понималась как приписывание другим людям социально неприемлемых желаний, в которых человек как бы отказывает сам себе. В этом случае проекция рассматривалась Фрейдом как механизм защиты против неосознаваемых асоциальных влечений, в частности гомосексуальности, которая лежит в основе бредообразования при паранойе. Впоследствии была описана так называемая фобическая защитная проекция - вынесение вовне, экстериоризация страха, тревоги, в действительности имеющих эндогенную природу (Фрейд З., 1924). В работах последующих лет наряду с концепцией защитной проекции, входящей в состав различных патологических состояний, Фрейд вводит понятие .проекции как нормального психологического процесса, участвующего в формировании нашего восприятия внешнего мира. Проекция интерпретируется им как первичный процесс «уподобления» окружающей реальности собственному внутреннему миру (Фрейд З., 1925а; 19256; 1924). Таков механизм, например, детского или религиозно-мифологического мировосприятия.

Таким образом, проекцией Фрейд называет два существенно отличающихся друг от друга явления, в основе которых лежат процесс самозащиты и процесс «самоуподобления». Их объединяет неосознаваемость трансформаций, которым подвергаются исходные влечения, - в сознании выступает лишь продукт этих преобразований. Со временем проекция стала столь расхожим термином, что дифференцировать ее от явлений идентификации, переноса и некоторых других психоаналитических феноменов стало чрезвычайно трудно (Laplanche J., Pontalis J., 1963). Например, говорят о проекции в психотерапевтической ситуации, когда на врача «переносятся» чувства, предназначенные другому лицу; называют проекцией своеобразное отождествление художника со своим творением (Г. Флобер говорил: «Эмма- это я»), а также «сопереживание» при восприятии художественных произведений; проекцией объясняют существование расовых и этнических предрассудков.

Б. Мюрстейн и Р. Прайер, критикуя многозначность и, следовательно, недостаточную разработанность понятия проекции, предлагают различать несколько видов проекции (Murstein B., Pryer R., 1959). Классическая защитная проекция Фрейда находит подтверждение во многих клинических наблюдениях. Атрибутивная проекция - это приписывание собственных мотивов, чувств и поступков другим людям (по смыслу близка к фрейдовскому «уподоблению»). Аутистическая проекция – это детерминированность восприятия потребностями воспринимающего; для иллюстрации этого вида проекции авторы ссылаются на эксперименты New Look. Рациональная проекция отличается от классической защитной проекции «рациональной» мотивировкой: например, по данным одного из экспериментов, когда студентам .предложили высказать свои замечания по структуре учебного процесса, оказалось, что на отсутствие дисциплины жаловались отпетые прогульщики, а недостаточной квалификацией преподавателей были недовольны двоечники. Здесь, как и в случае обычной рационализации, вместо признания собственных недостатков испытуемые склонны были приписывать ответственность за собственные неудачи внешним обстоятельствам или другим людям.

Д. Холмс, подводя итоги многолетних исследований, считает необходимым выделить два «измерения» проекции (Holmes D., 1968).

Первое из них относится к тому, что проецируется; субъект воспринимает в другом свои собственные черты или черты, ему самому не присущие. Второе измерение - осознаёт ли субъект обладание той чертой, которая проецируется, или нет. Комбинация этих измерений позволяет классифицировать все известные виды проекции (табл. 2).

Д. Холмс утверждал, что, несмотря на неоднократные попытки экспериментального изучения, проекция неосознаваемых черт не может считаться доказанной. Исходя из психоаналитической концепции, симилятивная проекция выполняет защитные функции, препятствуя осознанию того факта, что субъект в действительности обладает какой-то нежелательной чертой. Проекция, метафорически названная в честь «Панглосса» и «Кассандры», может рассматриваться как вариант защитного механизма «реактивное образование». Что касается черт, наличие которых субъект осознаёт, то их интенсивное изучение шло в русле проблемы межличностного восприятия. Экспериментальное подтверждение находит прежде всего атрибутивная проекция - приписывание другим людям имеющейся у субъекта и осознаваемой им черты. Р. Кеттелл считал этот вид проекции наивным умозаключением, основанным на недостатке опыта: люди склонны воспринимать других по аналогии с собой, приписывать другим те же мысли, чувства и желания, которые находят в самих себе. Комплиментарная проекция предполагает проекцию черт, дополнительных к тем, которыми субъект обладает в действительности. Например, если человек ощущает страх, то он склонен других воспринимать как угрожающих; в этом случае приписываемая черта служит причинным объяснением собственного состояния.

Таблица 2

Классификация видов проекции по Холмсу

Осознание субъ-	Наличие у субъ-	Отсутствие у субъекта

ектом проецируемой черты	екта проецируемой черты	проецируемой черты
Субъект не осознает свою черту	Симилятивная проекция	Проекция «Панглосса» или «Кассандры»
Субъект осознает свою черту	Атрибутивная проекция	Комплиментарная проекция

Как соотносятся эти виды проекции с процессами, имеющими место в проективном исследовании? По этому вопросу не существует единства взглядов. Например, Г. Мюррей, употребляя термин «идентификация» применительно к ТАТ, фактически имел в виду защитную проекцию З. Фрейда (симилятивный вид проекции по Холмсу); отождествляя себя с «героем», испытуемый получает возможность неосознанно приписать ему собственные «латентные» потребности. В этом случае уподобление себя другому позволяет успешно избегать осознания своей «плохости» или психической ненормальности. Вместе с тем клинические и экспериментальные исследования показали, что содержание проекции не сводимо к асоциальным тенденциям: объектом проекции могут стать любые положительные или отрицательные проявления личности. По-видимому, само проективное поведение является производным от многих факторов. В частности, оказалось, что даже манера экспериментатора, индуцируемые им чувства, влияют на аффективный знак тематических рассказов: агрессивная установка приводит к возрастанию агрессивных «тем», дружелюбная- к преобладанию релаксационных (Bellak L., 1944). Таким образом, в целом защитную концепцию проекции неправомерно рассматривать в качестве принципа «обоснования проективного метода, хотя сам феномен защиты может иметь место, в частности, если ситуация эксперимента воспринимается как угрожающая (Lazarus R. S., 1961). Что касается других видов проекции, то их экспериментальное изучение применительно к проективным тестам не дало однозначных результатов. Однако большинство авторов, опираясь на идею З. Фрейда об «уподоблении», считают возможным привлекать феномены атрибутивной и аутистической проекций для доказательства значимости проективной продукции. К сожалению, в обоснованиях подобного рода описание тех или иных явлений, наблюдающихся в эксперименте, нередко заменяет

раскрытие их собственно психологических механизмов. Как одну из попыток преодоления кризиса в обоснования проективного метода можно рассматривать отказ от понятия проекции в виде объяснительной категории; примером такого подхода является концепция апперцептивного искажения Л. Беллака.

Исходя из анализа фрейдовской концепции проекции, Беллак приходит к выводу о неадекватности использования этого понятия в целях обоснования проективного метода, так как оно не способно описать и объяснить процессы, обусловливающие проективное поведение; последнее должно быть рассмотрено в контексте проблемы «личность и восприятие» (Abt L., Bellak L., 1950), Основу категориальной системы Беллака составляет понятие «апперцепция», понимаемая как процесс, посредством которого новый опыт ассимилируется и трансформируется под воздействием следов прошлых восприятий. Термин «апперцепция» имеет принципиально иное содержание, чем в теории Мюррея, так как учитывает природу стимульных воздействий и описывает не «первичные» процессы, а собственно когнитивные.

В дискуссии по оценке диагностической значимости проективных методик Р. Кеттелл занимал пессимистическую позицию (Cattell R., 1957). Проективные методики, по его мнению, характеризует крайне слабая научная обоснованность. Основные аргументы Кеттелла состоят в следующем:

1) проективная психология оказалась не способной четко сформулировать гипотезу о том, какие слои личности преимущественно отражаются в показателях проективных тестов - открыто проявляющиеся, осознаваемые или, напротив, бессознательные, скрытые;

2) интерпретационные схемы не учитывают, что защитные механизмы - идентификация и проекция - могут искажать восприятие проективных стимулов одновременно и притом в разных направлениях, так что апелляция к механизму проекции до того, как природа искаженного восприятия; доказана, неправомерна. Например, испытуемый со скрытым гомосексуализмом может давать больше соответствующих ответов в ТАТ (при идентификации) или меньше, если действует механизм обратной проекции или формирования реакции;

3) остается неясным вопрос о том, какие именно личностные пе-

ременные проецируются - влечения, бессознательные комплексы, динамические аффективные состояния, устойчивые мотивы.

К этим аргументам, подтверждающим концептуальную слабость проективных методик, Кеттелл считает нужным добавить упрек в низкой надежности и валидности проективных процедур. К сожалению, следует признать обоснованность критических замечаний Кеттелла, особенно если оценивать проективные техники как психометрические инструменты или тестовые процедуры.

Большинство проективных методик, или проективных техник, как их иногда предпочитают называть, не являются, по-видимому, тестами в узком понимании этого термина. Согласно одному из принятых определений, «психологический тест - это стандартизованный инструмент, предназначенный для объективного измерения одного или более аспектов целостной личности через вербальные или невербальные образцы ответов либо другие виды поведения» (Freeman E, 1971). В соответствии с этим определением, наиболее существенными признаками тестов являются:

1) стандартизованность предъявления и обработки результатов;

2) независимость результатов от влияния экспериментальной ситуации и личности психолога;

3) сопоставимость индивидуальных данных с нормативными, т. е. полученными в тех же условиях в достаточно репрезентативной группе.

В настоящее время далеко не все проективные методики и отнюдь не в равной степени удовлетворяют выделенным критериям. Так, общепринятым является мнение о недостаточной объективности проективной техники. При этом ссылаются на многочисленные наблюдения и эксперименты, доказывающие влияние на тестовые результаты таких факторов, как пол экспериментатора, ситуативные условия и переживания испытуемого, атмосфера исследования (Abt L., Bellak L., 1950; Draguns L, Haley E., Philips L., 1968; Freeman F., 1971). Для целого ряда проективных методик нормативные данные отсутствуют; более того, некоторыми исследователями оспаривается принципиальная возможность их существования для подобного рода «идеографических» методов. Чрезвычайно важным и до сих пор дискуссионным остается вопрос о стандартизованности проективных методик. Оста-

новимся на нем подробнее.

В отличие от тестов интеллекта или способностей, при проективном испытании практически невозможно полностью унифицировать и стандартизовать не только анализ и интерпретацию результатов, но даже и саму процедуру исследования. Ведь совершенно различно поведение экспериментатора с робким, чувствительным, уязвимым или спокойным, уверенным субъектом, с таким, который открыт, активно ищет помощи, или с тем, кто «защищается» при малейших попытках проникнуть в его внутренний мир. Хотя в любом капитальном руководстве и описываются наиболее распространенные стратегии поведения экспериментатора, они, конечно же, не охватывают всего многообразия конкретных случаев. К тому же жесткая формализация и стандартизация, как указывают ряд исследователей, противоречила бы самому духу проективной техники.

Сошлемся в связи с этим на высказывание Лоуренса Фрэнка, одного из крупнейших теоретиков в этой области: «...нельзя надеяться, что стандартизованная процедура сможет широко осветить личность как уникальную индивидуальность. Она также не сможет способствовать проникновению в динамические процессы личности» (цит. по: Бом Э., 1978). И тем не менее исследования по стандартизации проективных методик необходимы, так как без них затруднительна оценка валидности и надежности последних.

Анализируя обширную и весьма противоречивую литературу, можно сделать вывод, что согласно традиционным способам оценки проективные методики имеют средние показатели валидности и надежности (Гильбух Ю. 3., 1978; Freeman F., 1971; Sechrest L., 1968). Подобный вывод может объясняться, однако, и тем, что критерии валидности и надежности, разработанные для традиционных тестов, вообще неприменимы в данном случае. Учитывая потребности практики, а также тенденции развития исследовательского инструментария современной психологии, можно, по-видимому, ожидать постепенного сближения проективных методик с тестами. Работа в этом направлении, если она будет выполняться совместно квалифицированными клиническими психологами и специалистами в психометрике, позволит расширить сферу применения проективных методик и сделает их достоянием широкого круга исследователей.

2.3. ИЗ ИСТОРИИ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА КАК ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ПРОЦЕДУРЫ

В современной отечественной психодиагностике контент-анализ, вообще качественно-количественное изучение документов, применяется крайне редко по сравнению со всевозможными тестами, проективными методиками, опросниками. В то же время в истории развития метода изучения документов имеется довольно разнообразный опыт его использования для психодиагностических целей.

Начиная с 20-х годов нашего века в социологии и психологии помимо интуитивно-качественного подхода в изучении документов все чаще стали применяться количественные методы. Следует заметить, что документы в социальных науках понимаются достаточно широко; к ним, как показывает исследовательская практика, относятся официальная и личная документация в собственном смысле слова, в том числе письма, автобиографии, дневники, фотографии и т. п., материалы массовой коммуникации, литературы и искусства.

В нашей стране еще в 20-х годах количественные методы при изучении документов использовали психологи Н. А. Рыбников, И. Н. Шпильрейн, П. П. Блонский, социолог В. А. Кузьмичев и др.

В США тогда же квалификацию в исследования материалов массовой коммуникации вводили М. Уилли, Г. Лассуэлл и другие. В 40-50-е годы в США формируется специальный междисциплинарный метод изучения документов - контент-анализ (content analysis). Позднее он проникает в европейские страны. В нашей стране с конца 60-х годов этот метод также получает распространение в социологических и социально-психологических исследованиях (подробнее см.: Семенов В. Е., 1983).

Сущность контент-анализа заключается в систематической надежной фиксации заданных единиц изучаемого содержания и в их квантификации. Делаться это может в самых разнообразных целях в русле той или иной концептуальной схемы или теории, в том числе и для нужд психодиагностики, для исследования межличностных и межгрупповых различий и специфики, их динамики во времени. Остановимся на исследовательском опыте качественно-количественного изу-

чения документов, либо имеющем прямое отношение к традиционной психодиагностике, а также к социально-психологической диагностике, либо близком к психодиагностическому опыту.

Качественно-количественный анализ содержания в 20-е годы использовал в своих работах известный русский советский исследователь биографических материалов Н. А. Рыбников, который, в частности, рассматривал автобиографии как психологические документы, документирующие личность и ее историю. Он разделял автобиографии на спонтанные и спровоцированные, понимая под последними прием побуждения испытуемого говорить о себе, причем говорить по определенному плану. Такой прием, по мнению Н. А. Рыбникова, «гарантирует однообразие собираемого материала, что имеет огромные преимущества, давая возможность сравнивать, объединять, обобщать собираемые факты и т. д.» (Рыбников Н. А., 1930, с. 40). Подобным образом им были, например, проанализированы более 500 автобиографических сочинений детей рабочих, написанных в 1926-1928 гг. При этом исследователь предлагал школьникам описать свою жизнь, давая тему: «Как я живу теперь». В ходе анализа сочинений, в частности, прослеживалось, как распределяются положительные и отрицательные оценки школьниками своей жизни в зависимости от возраста и пола.

Автор делает вывод, что в среднем девочки дают более высокий процент положительных оценок, но этот перевес над мальчиками у них приходится на младшие группы. В старших же группах они уступают мальчикам. Причиной этого является возрастание нагрузки по работе в семье у девочек старшего возраста.

Далее Рыбников анализирует «мотивы того или иного события, мотивы общего жизненного процесса, встречающиеся в детских автобиографиях». Эти мотивы он разбивает натри группы: материальные, психологические и неопределенные. Чаще всего встречаются мотивы материального характера (53 %), мотивы психологического характера дает около одной трети ребят (31 %). Исследователь отмечает, что «хорошее житье чаще всего мотивируется причинами психологического характера (67 % против 25 %); наоборот, плохое житье-бытье вдвое чаще обосновывается мотивами материального характера (31 % против 16 %)». Автор также констатирует, что большинство детских

высказываний носит описательный характер, таковых высказываний встречается 63,7 % («учусь в, школе, хожу гулять на улицу, играю с товарищами» и т. д.) (Рыбников Н. А., 1930, с. 42).

Рыбников не ограничивается только анализом документов, «Поскольку детские жизнеописания носят по преимуществу фактический характер, представляется возможным сравнить их с фактическим времяпрепровождением ребенка. Одновременно с собиранием детских жизнеописаний мы вели собирания бюджета времени ребенка. Это сравнение объективных данных о бюджете времени с субъективным описанием времяпрепровождения показывает, что целый ряд моментов, как неинтересных и неважных, ребята совершенно обходят, другие, наоборот, оттеняют. Так, школа и все связанное с ней оказывается особенно действенной для ребенка, она занимает 39 % его высказываний, тогда как в бюджете времени ее удельный вес не так велик» (Рыбников Н. А., 1930).

Применял количественный анализ документов и психолог П. П. Блонский, который проанализировал 190 собранных им «первых воспоминаний» учителей и студентов, а также 83 письменные работы школьников (в основном 11-13 лет) на тему «Мое самое раннее воспоминание детства», в целях выявления характера первых воспоминаний (Блонский П. П., 1930).

Исследователь делает вывод, что содержанием 68 % воспоминаний взрослых и 74 % воспоминаний школьников является несчастье. «Несчастье и страх - таковы основные мнемонические факторы», что противоречит фрейдовской теории забывания как вытеснения неприятного. Как видим, простой количественный анализ содержания позволил Блонскому сделать весьма важное заключение. Однако процедура этого анализа, как и у Рыбникова, не была изложена. При этом вопросы процедуры и надежности полученных данных в значительной мере снимаются тем, что все исследование, включая сбор первичной информации, в те годы обычно проводил сам исследователь,: крупный ученый, подобный Блонскому или Рыбникову. Тем не менее качественно-количественное изучение содержания документов, проводимое в 20-х годах в нашей стране, в целом нельзя назвать безусловно строгим. Таковым оно тогда и не могло еще быть в силу объективного положения в эмпирических социальных исследованиях, методология ко-

торых только начинала складываться.

Тогда же в социолого-журналистских целях В. А. Кузьмичев провел тематический анализ 12 еженедельных советских газет, использовав ту же группировку содержания, что и известный исследователь американской прессы тех лет М. Уилли: «I) политика, 2) экономика, 3) культура, 4) сенсации (уголовщина, разоблачения и т. д.), 5) спорт,. 6) персоналии (об отдельных людях), 7) мнения (редакционные статьи, карикатуры), 8) просто интересный материал, для развлечения, 9) журнальный материал (рассказы, моды, кулинарии фотография и т. д.), 10) смесь» (Кузьмичев В, А., 1930, с. 37-38). Как видим, в этом случае своеобразная психодиагностика осуществляется уже на уровне общественного сознания в различных социальных системах. .

Данные, полученные автором, показывают, что в советских газетах на первых местах находились темы экономики и политики, а в американских - журнальный материал и персоналии. Это красноречиво, свидетельствует о различиях в направленности советских и американских еженедельников. Как пишет Кузьмичев, «важнейшие для воспитания широких масс материалы (политика и экономика) в американской газете отходят на задний план перед оглушающим, развлекающим читателя материалом (сенсации, моды, описание отдельных персон и т. д.)» (Кузьмичев В. А., 1930).

В качестве примера более позднего медико-психодиагностического изучения документов можно привести тематический анализ содержания 4000 записанных сновидений здоровых и больных людей, который осуществлялся В. Н. Касаткиным на протяжении 30-50-х годов (Касаткин В. Н., 1967). При этом учитывались основные особенности качеств и условий жизни людей, сновидения которых изучались: возраст, пол, образование, специальность, состояние здоровья, семейное положение, родной язык и владение другими языками, местожительство, биографические сведения, дата, содержание дня, предшествующего сновидению, и состояние испытуемого при пробуждении.

Автор, в частности, нашел, что в «сновидениях взрослых людей встречались элементы, связанные с работой, трудовой деятельностью (специальностью), в 62,5 % всех сновидений; элементы быта, как то: жилище, одежда, пища и т. п. - в 41,4 % всех сновидений; элементы,

связанные со здоровьем, — в 44,3 %; эпизоды из семейной жизни — в 38,6 %, сексуальные - в 8,0 % всех сновидений» (там же). Эти и другие данные позволили Касаткину оспаривать фрейдистскую теорию сновидений.

Американскими исследователями контент-анализ стал использоваться с 40-х годов и для определения психологических особенностей, психических состояний личности и групп. Например, психологическую структуру отдельной конкретной личности на основе анализа коллекции личностных документов исследовали Г. Оллпорт (Allport G., 1942) и А. Болдуин (Baldwin A., 1942). Психическую напряженность, предсуицидные состояния и мотивацию посредством анализа содержания писем, записок, дневников пытались измерить Дж. Доллард и О. Маурер (Dollard J., Mowrer O., 1947), Ч. бсгуд и Е.Уолкер (Osgood Ch,, Walker E., 1959).

В целях специфической психолого-политической диагностики изучали различия в социальных ценностях у представителей США и Германии К. Левин и X. Себалд (Lewin К., 1 947; Sebald H., 1962). Первый исследователь анализировал американскую и немецко-фашистскую литературу для юношества, а второй - песенники этих же стран, изданные в 1940 г. В обоих исследованиях были обнаружены явные различия в ценностных ориентациях, которые пропагандировались американскими и немецкими изданиями тех лет.

К подобного же рода анализу относится исследование использования эмоциональных стереотипов в газете «Чикаго Трибюн», оппозиционно настроенной к президенту Рузвельту и его политике, проведенное в 30-х годах С. Сарджентом (Sargent S., 1939). Для выражения отношения к политике и практике рузвельтовского направления газета использовала негативные стереотипы типа «диктатура, инквизитор, регламентация, подачка», тогда как в газете «Нью-Йорк тайме» в аналогичных случаях употреблялись термины: «контроль, расследователь, регулирование, помощь». Множественное сопоставление соответствующих выражений и понятий в газетах выявило отношение стоящих за газетами групп к определенным политическим лидерам, партиям и явлениям.

Л. Лоуэнталь на основе количественного анализа биографий, публикуемых в популярных журналах, показал, как изменялись цен-

ности и кумиры американского общества на протяжении первых четырех десятилетий нашего века от «идолов производства» (бизнесмены, менеджеры, банкиры и т. д.) к «идолам потребления» (певцы, кинозвезды, спортсмены и т. п.) (Lowenthal L., 1950).

Многочисленные, зачастую спекулятивные, исследования были проведены западными психологами и психоаналитиками для изучения личностных особенностей писателей на основе контент-анализа их литературных произведений (особенно часто анализировались сочинения В. Шекспира и Ф. М. Достоевского).

Вместе с тем контент-анализ репрезентативных выборок произведений художественной литературы и искусства может позволить выявить обобщенные «характеристики и особенности авторов в зависимости, например, от социально-демографических признаков. Подобные статистические закономерности особенностей отражения людей и социальной среды писателями были обнаружены нами при изучении художественной прозы и портретной живописи» (Семенов В. Е., 1983). Сошлемся и на контент-анализ эпизодов жестокости и агрессии в западных и отечественных кинофильмах, выполненный под нашим руководством Н. Н. Лепехиным и Ч. А. Шакеевой. Анализ выявил количественное преобладание и более жестокий характер подобных эпизодов в западных фильмах (Социально-психологические проблемы нравственного воспитания личности. Л., 1984).

С 50-х годов получает распространение качественно-количественный анализ вербальной коммуникации в малых группах, начатый Р. Бейлсом (следует отметить, что обычно такие исследования принято относить к наблюдению, хотя речь, зафиксированная, например, на магнитной ленте, становится уже документом). Посредством анализа диалогов, деловых бесед, дискуссий в малых группах и первичных коллективах можно диагностировать стиль руководства, социально-психологический климат, конфликтность и т. п. (см., напр.: Обозов Н. Н., 1979). Аналогичные возможности открываются для психодиагностики процессов и состояний при изучении массового вербального поведения на улице, в транспорте, магазинах и т. д. (Semenov V., 1984).

Таким образом, опыт применения качественно-количественного анализа различных документов демонстрирует его значительные воз-

можности для психодиагностики, причем как на уровне личности, так и на уровне малых и больших групп. В качестве эмпирических объектов изучения могут быть использованы личные документы (письма, фотографии, дневники, автобиографии и т. п.), материалы групповой, коллективной и массовой коммуникации (записи разговоров, дискуссий, совещаний, всевозможные уставы, приказы, объявления, газеты, радиопередачи, реклама и т. п.), а также продукты деятельности людей, включая литературу и искусство.

Помимо самостоятельного применения или равноправного применения в комплексе с другими методами контент-анализ может выступать и в качестве вспомогательной техники для обработки данных, полученных посредством прожективных методик (например, ТАТ, тест Роршаха), нестандартизованных интервью, открытых вопросов анкет и т. п. (Логинова Н. А., Семенов В. Е., 1973; Столин В. В., 1982; Lindner R., 1950; Hafner A., Kaplan A., 1960).

Следует подчеркнуть, что контент-анализ основан на принципе повторяемости, частотности различных смысловых и формальных элементов в документах (определенных понятий, суждений, тем, образов и т. п.). Поэтому данный метод применяется только тогда, когда имеется достаточное количество материала для анализа (представлено много отдельных однородных документов, автобиографий, писем, фотографий и т. д. или есть несколько и даже один документ, например дневник, но достаточного объема). При этом интересующие нас элементы содержания (единицы анализа) также должны встречаться в исследуемых документах с достаточной частотой. В противном случае выводы будут лишены статистической достоверности. Критерием здесь служит закон больших чисел.

Не все виды документов пригодны для контент-анализа по причине затруднений с формализацией их содержания. Иногда невозможно задать четкие однозначные правила для фиксирования нужных характеристик содержания (например, трудно или совершенно невозможно формализовать описание лирического героя некоторых поэтических произведений).

Следовательно, объекты анализа должны удовлетворять требованиям статистической значимости и формализации.

Квантификация в контент-анализе от простого подсчета частот

встречаемости тех или иных элементов-единиц содержания постепенно эволюционировала к более сложным статистическим средствам. В частности, еще в 1942 г. А. Болдуином был предложен подсчет совместной встречаемости слов в тексте (Baldwin A., 1942). В конце 50-х годов Ч. Осгуд с сотрудниками обогатил контент-анализ методикой «связанности символов», в которой развивается принцип Болдуина, что позволяет обнаруживать неслучайные, связанные между собой элементы содержания, представленные в специальных матрицах (Семенов В. Е., 1983; Osgood Ch., 1959). В сущности, эта методика была началом введения в контент-анализ корреляционной техники, а затем и факторного анализа.

Новым этапом в развитии контент-анализа стала его компьютеризация в 60-х годах. Ё Массачусетском технологическом институте появился «универсальный анализатор» (The General Inquirer) - комплекс компьютерных программ анализа текстовых материалов, при помощи которого можно подсчитывать частоты категорий содержания текста, получать различные индексы на основе совместного появления этих категорий и т. д. (Stone Ph., Dunphy D., 1966). Подобным образом были исследованы речи двадцати американских президентов при их вступлении на этот пост, редакционные статьи в газетах разных стран, личные письма, сочинения, вербальное поведение психически больных людей и прочие материалы. С 70-х годов в США разрабатываются стандартные компьютерные программы анализа разнообразных документов, которые предлагаются организациям и частным лицам (Сохоп А., 1977), компьютерный контент-анализ развивается и в других странах (Deichelsel A., 1975).

Естественно, что использование компьютерных программ в контент-анализе обеспечивает этому методу явные преимущества, заключающиеся в надежности получаемых данных и быстроте анализа, по сравнению с ручным, выполняемым людьми-кодировщиками, которые подвержены ошибкам из-за утомления и субъективных факторов. Таким образом, трудоемкость составления программ окупается тем огромным объемом содержания, которое достаточно быстро и надежно можно проанализировать на компьютере, а также освобождением кодировщиков от их чрезвычайно утомительного труда. В целом проблемы использования машинного контент-анализа близки общей страте-

гии применения компьютеров в эмпирических социальных исследованиях. Важно правильно определить, когда следует воспользоваться машинным, а когда ручным анализом, что зависит от задач исследования, от объема материалов, подлежащих анализу, от степени их формализуемости.

ГЛАВА 3 ПСИХОМЕТРИЧЕСКИЕ ПСИХОДИАГНОСТИКИ

3.1. РЕПРЕЗЕНТАТИВНОСТЬ ТЕСТОВЫХ НОРМ

Основные статистические принципы построения тестов достаточно полно освещены в появившейся в начале 80-х годов на русском языке литературе по дифференциальной психометрике (Аванесов В. С., 1982; Анастази А., 1982; Гайда В. К., Захаров В. П., 1982). Тем не менее в указанных руководствах центральная проблема психометрики тестов - вопрос о тестовых нормах - еще не получила последовательного освещения. Прежде всего это относится к руководству известной представительницы американской тестологии А. Анастази.

В руководстве Анастази не получают достаточного критического обсуждения две основополагающие предпосылки традиционной западной тестологии: вопрос о применении статистических норм (квантилей распределения баллов) в качестве диагностических норм и вопрос о сведении всех эмпирических распределений к нормальной модели. Ниже эти предпосылки будут проанализированы в контексте краткой реконструкции системы основных понятий дифференциальной психометрики.

Статистическая природа тестовых шкал. Типичный измерительный тест в психодиагностике - это последовательность кратких заданий, или пунктов, дающая в результате ее выполнения испытуемым последовательность исходов, которая затем подвергается однозначной количественной интерпретации. Примеры интерпретации в интеллектуальных тестах, состоящих из отдельных задач: «правильное решение», «ошибочное решение», «отсутствие ответа» (пропуск задачи из-за нехватки времени). Примеры интерпретации в случае личностных опросников, состоящих из высказываний, предлагаемых для подтверждения испытуемым: «подтверждение» (ответ «верно»),

«отвержение» (ответы «не согласен», «неверно»).

Суммарный балл по тесту подсчитывается с помощью ключа: ключ устанавливает числовое значение исхода по каждому пункту. Например, за правильное решение задания дается «+1», за неправильное решение или пропуск - «О». Тогда балл буквально выражает количество правильных ответов.

Исход по отдельному заданию подвержен воздействию не только со стороны измеряемого фактора - способности или черты личности испытуемого, но и побочных шумовых факторов, которые являются иррелевантными по отношению к задаче измерения. Примеры случайных факторов: колебания внимания, вызванные неожиданными отвлекающими событиями (шум на улице, стук в дверь и т. п.), трудности в понимании смысла задания (вопроса), вызванные особенностями опыта данного конкретного испытуемого, и т. п. Последовательность исходов оказывается последовательностью событий, содержащей постоянный и случайный компоненты. Как известно, основным приемом, позволяющим устранить искажающее влияние случайных факторов на результат (суммарный балл), Является балансировка этого влияния с помощью повторения. При этом фактически предполагается, что повторение обеспечивает рандомизацию (случайное варьирование) неконтролируемого фактора, в результате чего при суммировании исходов Положительные и негативные эффекты случайных факторов взаимопоглощаются (о механизме рандомизации см.: Готтсданкер Р., 1982).

В оптимальном тесте набор и последовательность заданий организуются таким образом, чтобы повысить долю постоянного компонента и сократить долю случайного в величине суммарного балла. Тем не менее, несмотря на различные статистические ухищрения, суммарный балл в психологических измерениях содержит несравненно большую долю случайного компонента, чем в обычных физических измерениях. В силу этого суммарный балл оказывается определенным лишь в известных пределах, заданных ошибкой измерения.

Для того чтобы оценить эффективность, дифференциальную ценность всей процедуры измерения, необходимо соотнести размеры ошибки измерения с размерами разброса суммарных баллов, вызванных индивидуальными различиями в измеряемой характеристике меж-

ду испытуемыми. В терминах Статистики речь идет о сравнении так называемой истинной дисперсии распределения суммарных баллов с дисперсией ошибки. Именно этим обусловлен необходимый интерес психометристов к распределению суммарных баллов. Поэтому анализ распределения необходим не только при использовании статистических норм, но и в случае абсолютных и критериальных норм.

Как известно, частотное распределение суммарных баллов имеет удобную графическую интерпретацию в виде кривых распределений: гистограммы и кумуляты (см., в частности, удачное популярное введение в описание распределений в книге: Кимбл Г., 1982, с. 55-70). В случае гистограммы по оси абсцисс откладываются «сырые очки» -первичные показатели суммарных баллов, возможных для данного теста, по оси ординат - относительные частоты (или проценты) встречаемости баллов в выборке стандартизации (Анастази А., 1982, с. 66). Как известно, для «колоколообразной» кривой нормального распределения дисперсия визуализируется как параметр, ответственный за «распластанность» графика плотности вероятности (теоретического аналога эмпирической кумуляты) вдоль оси X. Чтобы визуализировать дисперсию ошибки измерения, нужно было бы многократно провести тест с одним испытуемым и построить графическое распределение частот его индивидуальных баллов (рис. 1).

Очевидно, что дифференцирующая способность теста сводится к нулю, если кривые, иллюстрирующие «истинную» и «ошибочную» дисперсии» совпадают. Как видим, анализ распределения тестовых баллов необходим уже для анализа надежности теста (см. раздел 3.2).

Проблема меры в психометрике и свойства пунктов теста. В физических измерениях калибровка шкалы производится на основе контроля за равномерным варьированием измеряемого свойства в эталонных объектах. Носителем меры является эталон- физический объект, стабильно сохраняющий заданную величину измеряемого свойства. В дифференциальной психометрике такие физические эталоны отсутствуют: мы не располагаем индивидами, которые были бы постоянными носителями заданной величины измеряемого свойства.

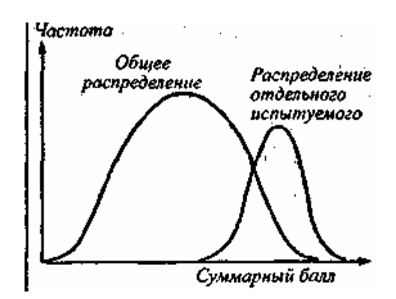


Рис. 1.Соотношение индивидуальной и общей вариации тестовых баллов

Роль косвенных эталонов в психометрике выполняют сами тесты: в том смысле, в каком трудность задач можно рассматривать как величину, прямо пропорционально сопряженную со способностью (чем труднее задача, тем выше должен быть уровень способности, требуемый для ее решения). Аналогом понятия «трудность» для «ли-вопросов»[1] опросника является «сила»: более «сильные» высказывания (в логическом смысле) вызывают подтверждение (согласие) у меньшего числа испытуемых. Ни трудность, ни силу пунктов теста нельзя выявить иначе, чем с помощью проведения теста. Операциональным определением трудности оказывается «процентильная мера»: процент испытуемых, справившихся с заданием теста (или ответивших «верно» на «ли-вопрос»). Чем меньше процент, тем выше трудность.

Кривая распределения тестовых баллов отражает свойства пунктов, из которых составлен тест. Если кривая имеет правостороннюю асимметрию, то в тесте преобладают трудные задания; если кривая имеет левостороннюю асимметрию, значит, большинство пунктов в тесте - легкие (слабые) (рис. 2).

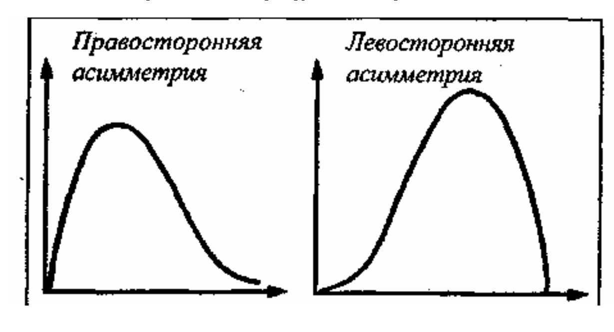


Рис. 2.Асимметрии распределения тестовых баллов

[1] «Ли-вопросы» - это вопросы, содержащие высказывания, с которыми испытуемый должен либо согласиться, либо не согласиться.

Тесты первого типа плохо дифференцируют испытуемых с низким уровнем способностей: все эти испытуемые получают примерно одинаковый низкий балл. Тесты второго типа, наоборот, хуже дифференцируют испытуемых с высоким уровнем способностей.

Если пункты обладают оптимальным уровнем трудности (силы), то кривая распределения зависит от того, насколько пункты однородны. Если пункты разнородны (исход по одному пункту не предопределяет исход по другому), то мы получаем тест в виде последовательности независимых испытаний Бернулли. Как известно из математической статистики, при достаточно большом количестве независимых испытаний с двумя разновероятными исходами кривая биномиального распределения (кривая суммарного балла) по закону больших чисел автоматически приближается к кривой нормального распределения (центральная предельная теорема Муавра - Лапласа). Если тест содержит разнородные задания примерно равного уровня трудности (именно такие задания и подбираются для измерения интегральных свойств личности), то нормальность распределения суммарных баллов возникает автоматически - как артефакт самой процедуры подсчета суммарных баллов. При этом, конечно, форма кривой распределения баллов не позволяет говорить о реальной форме распределения измеряемого свойства, каким оно является само по себе - в широкой популяции испытуемых. Нормальность распределения есть артефакт, прямое следствие направленного отбора пунктов с заданными свойствами.

Если подбираются пункты, тесно положительно коррелирующие между собой (испытания не являются статистически независимыми), то в распределении баллов возникает отрицательный эксцесс (рис. 3,а), Максимальных значений отрицательный эксцесс достигает по мере возрастания вогнутости вершины распределения - до образования двух вершин -двух мод (с «провалом» между ними -рис. 3,б). Бимодальная конфигурация распределения баллов указывает на то, что выборка испытуемых разделилась на две категории (с плавными переходами между ними): одни справились с большинством заданий (согласились с большинством «ли-вопросов»), другие - не справились.

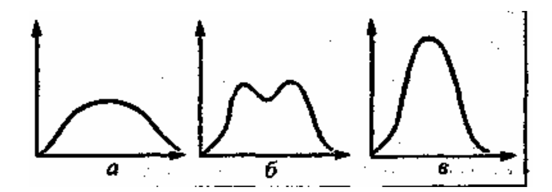


Рис. 3. Отрицательные (а, б) положительный (в) эксцессы распределения тестовых баллов

Такая конфигурация распределения свидетельствует о том, что в основе пунктов лежит какой-то один общий им всем признак, соответствующий определенному свойству испытуемых: если у испытуемых есть это свойство (способность, умение, знание), то они справляются с большинством пунктов, если этого свойства нет - то не справляются. В некоторых редких ситуациях пункты могут отрицательно коррелировать друг с другом. В этом случае на кривой возникает положительный эксцесс (рис. 3, в): вся масса эмпирических точек собирается вблизи среднего значения. Такое возможно в двух случаях: 1) когда ключ составлен неверно -объединены при подсчете отрицательно связанные признаки, которые обусловливают взаимоуничтожение баллов; 2) когда испытуемые применяют, разгадав направленность опросника, специальную тактику «медианного балла» - искусственно балансируют ответы «за» и «против» одного из полюсов измеряемого качества.

Итак, когда в качестве единственного эталона измерения психодиагностами рассматривается сам тест, то в качестве меры измеряемого свойства выступает положение балла на кривой распределения. Применяется процентильная шкала. В качестве универсальной меры, пригодной для разных (по своей качественной направленности и количеству пунктов) тестов, используется «процентильная мера». Процентилъ — процент испытуемых из выборки стандартизации, которые получили равный или более низкий балл, чем балл данного испытуемого. Таким образом, в качестве источника данной меры выступает нормативная выборка (выборка стандартизации), на которой построено нормативное распределение тестовых баллов. Процентильные шкалы лежат в основе всех традиционных шкал, применяемых в тестологии (Т-очки MMPI, баллы IQ, стены 16 PF и др.).

Подчеркнем, что с точки зрения теории измерений, процентильные шкалы относятся к порядковым шкалам: они дают информацию о том, у кого из испытуемых сильнее выражено измеряемое свойство, но не позволяют говорить о том, во сколько раз сильнее. Для того чтобы строить на базе таких шкал количественный прогноз, нужно повысить уровень измерения (популярное изложение представлений о теории измерений см. в книге: Клигер С. А. и др., 1978). Переход к шкалам интервалов производят либо на базе эмпирического распределения, либо на базе произвольной модели теоретического распределения. В абсолютном большинстве случаев в роли такой теоретической модели оказывается модель нормального распределения (хотя в принципе может быть использована любая модель).

В целом кроме статистических, процентильных шкал следует отличать нередко используемые в дифференциальной психометрике еще 2 вида шкал (и соответственно 2 вида тестовых норм). Это, во-первых, то, что можно условно назвать «абсолютными тестовыми нормами» — в роли шкалы для вынесения диагноза выступает сама шкала «сырых» очков, во-вторых, «критериальные» тестовые нормы. Применение таких норм можно считать оправданным в двух случаях: 1) когда сама тестовая «сырая» шкала имеет практический смысл (например, студент, изучающий иностранный язык, должен знать как можно больше слов этого языка, и сырой показатель лексического теста имеет практический смысл); 2) когда сырой балл по тесту в результате эмпирических исследований связывается с заданной вероятностью успешности какой-либо практической деятельности (вероятность успеха «критериальной» деятельности, каковой для упомянутого выше примера может быть синхронный перевод монолога в течение 30 минут).

Процентильная нормализация шкалы. Выше Показано, что нормальность распределения достигается искусственным подбором пунктов теста с заданными статистическими свойствами: Опишем еще ряд процедур, которые также широко используются для искусственной нормализации.

1. Нормализация пунктов. Ключ для данного пункта корректируется на базе нормальной модели. Если среди нормативной выборки с данным заданием справились только 16 % испытуемых, то данному пункту на интервальной шкале «трудности» (при условии априорного

принятия нормальной модели с параметрами М = 0 и а = 1) соответствует значение +1 (см. график в книге: Анастазй А., 1982, с. 181). Если справились 75 % испытуемых, то балл пункта на сигма-шкале равен-0,67. В результате суммирования по пунктам баллов, скорректированных нормализацией, суммарные баллы лучше приближаются к нормальному распределению.

2. Нормализация распределения суммарных баллов (или интервальная нормализация). В этом случае по таблице нормального распределения (нормального интеграла) производится переход от процентильной шкалы к сигма-шкале: используется функция, обратная интегральной, - от ординаты производится переход к абсциссе нормального распределения.

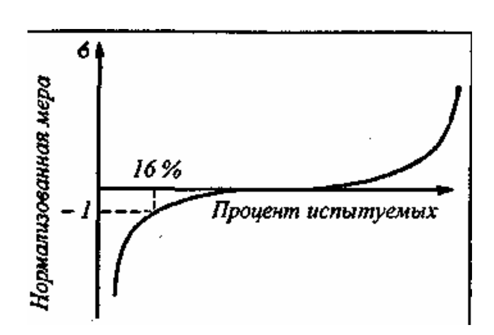


Рис. 4. Преобразование процентильной шкалы (по оси X) в нормализованную сигма-шкалу (по оси Y)

На рис. 4 дана условная графическая иллюстрация этого перехода (кривая, обратная традиционной S-образной интегральной кривой нормального распределения).

Приведем пример интервальной нормализации (табл. 3). Пусть строка X содержит сырые баллы (не нормализованные) по тесту, полученные простым подсчетом правильных ответов. В строке Р - частоты встречаемости сырых баллов в выборке из 62 испытуемых. В строке F - кумулятивные частоты: $F_i = \sum_{j=1}^{i} P_{ji}$. В строке F* - кумулятивные баллы: $F_i^* = F_i - \frac{1}{2} P_i$. В строке PR - процентильные ранги:

$PR_i = F_i^* \cdot 100 / n$. В строке σ даются нормализованные баллы, полученные из соответствующих процентильных рангов по таблицам, а - оценки часто называются в зарубежной литературе также z-оценками.

Таблица 3

X	3	4	5	6	7	8
P	2	18	13	8	10	6
F	2	20	33	41	51	57
F^*	1	11	26,5	37	46	54
PR	1,6	17,7	42,7	59,7	74,2	87,1
σ	-2,1	-0,9	-0,2	0,2	0,6	1,1

Трудность, с которой сталкиваются начинающие при использовании интервальной нормализации, состоит в том, что обычные статистические таблицы не приспособлены для психометрики: нужно отыскивать значение процентильного ранга внутри таблицы, а соответствующую сигма-оценку – с краю. Для облегчения ориентации приведем фрагмент таблицы соответствий PR, а и стенов (табл. 4):

Таблица 4

PR	99	95	90	85	80	75	7
σ	2,33	1,64	1,28	1,04	0,84	0,68	0,
стен	10	10	9	8	8	7	6,
PR	50	45	40	35	30	25	2
σ	0,0	-0,13	-0,25	-0,39	-0,52	-0,68	-0,84
стен	5,5	5		4,5	4	4	

В обычных таблицах из соображений симметрии даны лишь значения для PR > 50. Для PR < 50 соответствующие значения находятся из тех же таблиц $\sigma = \psi^{-1}(1 - PR/100)$. Например, для PR =35 мы находим 1 - PR/100 = 1 - 0,35 = 0,65, затем - по табл. ψ^{-1} = 0,39 и берем это значение с отрицательным знаком -0,39. Для нормализации удобно пользоваться графическим методом (нормальной бумагой, стандартной 5-образной кривой и т. п.).

В результате нормализации интервалы между исходными сыры-

ми баллами переоцениваются в соответствии с нормальной моделью. В отличие от процентильной шкалы, нормальная шкала придает больший вес (в дифференциации испытуемых) краям распределения: различия между испытуемыми, набравшими 95 и 90 процентилей, оцениваются как более высокие, чем различия между испытуемыми, набравшими 65 и 60 процентилей.

В применении к шкалам оценок (рейтинговым шкалам) метод нормализации интервалов называется «методом последовательных интервалов» (Клигер С. А. и др., 1978, с. 75-81).

В результате применения процедуры нормализации исследователь-психометрист получает для нормативной выборки таблицу перевода сырых баллов в нормализованные баллы. На основе этих таблиц часто строят графики: деления сырых баллов наносят на числовую ось с неравными интервалами, так что эмпирическое распределение частот максимально близко приближается к нормальной форме. Пример такой графической нормализации - профильные листы MMPI (Анастази А., 1982, с. 129).

Так как нормальное распределение описывается всего двумя параметрами: средним М (мерой положения) и средним квадратическим (или стандартным) отклонением а (мерой рассеяния), то диагностические нормы в случае нормализованных шкал описываются в единицах отклонений от среднего по выборке; например, заключают, что испытуемый А показал результат, превышающий средний балл на две сигмы, испытуемый В -результат, оказавшийся ниже среднего балла на одну сигму, и т. п. На процентильной шкале этому соответствуют процентильные ранги 95 и 16 соответственно.

Переход к нормальному распределению создает очень удобные условия для количественных операций с диагностической шкалой: как со шкалой интервалов с ней можно производить операции линейного преобразования (умножение и сложение), можно описывать диагностические нормы в компактной форме (в единицах отклонений), можно применять линейный коэффициент корреляции Пирсона, критерии для проверки статистических гипотез, построенные в применении к нормальному распределению, т. е. весь аппарат традиционной статистики (основанной на нормальном распределении). !

Неправомерность онтологизации нормального закона. В тради-

ционной психометрике нормальное распределение выступает в роли инструментального понятия, облегчающего оперирование с данными. Но это не означает, что можно забывать об искусственном происхождении нормального распределения. Традиции западной тестологии, основанные еще Ф. Гальтоном, предполагают однородность теоретических представлений психометрики и биометрики. Точно так же как происхождение нормального распределения при исследовании вариативности биологических характеристик человеческого организма связывается с наличием взаимодействия постоянного фактора генотипа и изменчивых случайных факторов фенотипа, - происхождение межиндивидуальных психологических различий связывается с генетическим кодом, якобы предопределяющим положение индивида на оси нормальной кривой. В действительности же нет никаких оснований приписывать появление нормальной кривой, часто получаемой с помощью специальных статистических непростых процедур, действию механизма наследственности.

В тех случаях, когда на большой выборке удается получить нормальное распределение без каких-либо искусственных способствующих этому мер, это опять-таки не означает вмешательства генетики. Закон нормального распределения воспроизводится всякий раз, когда на измеряемое свойство (на формирование определенного уровня способностей индивида) действует множество разных по силе и направленности факторов, независимых друг от друга. История прижизненных средовых воздействий, которые испытывает на себе субъект, также подобна последовательности независимых событий: одни факторы действуют в благоприятном направлении, другие - в неблагоприятном, а в результате взаимопогащение их влияний происходит чаще, чем тенденциозное однонаправленное сочетание (большинство благоприятных или большинство неблагоприятных), т. е. возникает нормальное распределение. Массовые исследования показывают, что введение контроля над одним из средовых популяционных факторов (уровень образования родителей, например) приводит к расслоению кривой нормального распределения: выборочные кривые оказываются смещенными относительно друг друга (Анастази А., 1982, с. 201). Эти результаты служат ярким подтверждением социокультурного происхождения статистических диагностических норм, что одновременно служит

основанием для серьезных предосторожностей при переносе норм, полученных на одной популяции, на другие популяции. Однородными можно считать только те популяции, по отношению к которым действует одинаковый механизм выборки: ив ситуации создания (стандартизации) теста, и в ситуации его диагностического применения. Здесь приходится учитывать и такие нюансы выборочного механизма, как феномен нормальных добровольцев. Если выборку стандартизации формировать на студентах, добровольно согласившихся участвовать в тестировании, а применение теста планируется на сплошных выборках (в административном порядке), то это грозит определенными ошибками в диагностических суждениях, так как психологический портрет «добровольца» в существенных чертах отличается от портрета испытуемого, соглашающегося на тестирование только под административным давлением (Шихирев П.Н, 1979, с. 181).

Подсчет параметров и оценка типа распределения. Для описания выборочного распределения, как правило, используются следующие известные параметры:

1. Среднее арифметическое значение:

$$\bar{x}=\frac{1}{n}\sum_{j=1}^{n}p_j y_j\ , \qquad (3.1.1)$$

где x_j – балл *i*-го испытуемого;

y_i -значение *i*-го балла по порядку возрастания;

p_i - частота встречающегося *i*-го балла;

n - количество испытуемых в выборке (объем);

m - количество градаций шкалы (количество баллов).

2. Среднее квадратическое (стандартное) отклонение:
3.

$$s=\sqrt{\frac{\sum(x-\bar{x})^2}{n}}\approx\sqrt{\frac{\sum x^2-\left(\sum x^2\right)/n}{n-1}}\ , \qquad (3.1.2)$$

где $\sum x^2$ - сумма квадратов тестовых баллов для и испытуемых.

3. Асимметрия:

$$AS = \frac{1}{S^3}\left(\theta - 3C^2\overline{x} + 2\overline{x}^3\right)$$

(3.1.3)

где $\overline{x}$ - среднее арифметическое значение;

S - стандартное отклонение;

θ - среднее кубическое значение: $\theta = \sqrt[3]{\frac{1}{n}\sum x^3}$,

C - среднее квадратическое: $C = \sqrt{\frac{1}{n}\sum x^2}$

4. Эксцесс:

$$Ex = \frac{1}{s^4}\left(Q^4 - 40^3\overline{x} + 6C^2\overline{x}^2 - 3\overline{x}^4\right) - 3, \qquad (3.1.4)$$

где Q - среднее значение четвертой степени: $Q = \sqrt[4]{\frac{1}{n}\sum x^4}$.

Стандартная ошибка среднего арифметического значения (математического ожидания) оценивается по формуле:

$$s_m = \frac{s}{\sqrt{n}} \qquad (3.1.5)$$

На основе ошибки математического ожидания строятся доверительные интервалы: $(\overline{x} - 2S_m; \overline{x} + 2S_m)$

Если тестовый балл какого-либо испытуемого попадает в границы доверительного интервала, то нельзя считать, что испытуемый обладает повышенным (или пониженным) значением измеряемого свойства с заданным уровнем статистической значимости.

Асимметрия и эксцесс нормального распределения должны быть равны нулю. Если хотя бы один из двух параметров существенно отличается от нуля, то это означает анормальность полученного эмпирического распределения.

Проверку значимости асимметрии можно произвести на основе общего неравенства Чебышева:

$$|As| \le \sqrt{\frac{S_a}{1-p}} \qquad (3.1.6)$$

где S_a - дисперсия эмпирической оценки асимметрии:

$$S_a = \frac{6(n-1)}{(n+1)(n+3)}, \qquad (3.1.7)$$

где p - уровень значимости или вероятность ошибки первого рода: ошибки в том, что будет принят вывод о незначимости асимметрии при наличии значимой асимметрии (в формулу подставляют стандартные p = 0,05 или p = 0,01 и проверяют выполнение неравенства). Сходным образом оценивается значимость эксцесса:

$$|Ex| \le \sqrt{\frac{S_e}{1-p}} \qquad (3.1.8)$$

где S_e - эмпирическая дисперсия оценки эксцесса:

$$S_e = \frac{24n(n-2)(n-3)}{(n+1)^2(n+3)(n+5)}. \qquad (3.1.9)$$

]

Гипотезы об отсутствии асимметрии и эксцесса принимаются с вероятностью ошибки p (пренебрежимо малой), если выполняются неравенства (3.1.6) и (3.1.8).

Более легкий метод проверки нормальности эмпирического распределения основывается на универсальном критерии Колмогорова. Для каждого тестового балла y. (для каждого интервала равнозначности при дискретизации непрерывной хронометрической шкалы) вычисляется величина D. - модуль отклонения эмпирической и теоретической интегральных функций распределения:

$$D_j = |F(y_j) - U(z_j)| \qquad (3.1.10)$$

где F- эмпирическая интегральная функция (значение кумуляты в данной точке y_j); U — теоретическая интегральная функция, взятая из таблиц[1]. Среди D_j отыскивается максимальное значение $D_{max}\sqrt{n}$, и величина $\lambda_e = D_{max}\sqrt{n}$ сравнивается с табличным значением λ_t критерия Колмогорова.

[1] Значение z_j определяется после стандартизации шкалы в единицах стандартного отклонения: $S: z_j = \frac{y_j - \bar{x}}{S}$

В таблице 5 приведены асимптотические критические значения для распределения Колмогорова (при $n \to \infty$). Близость эмпирического значения λ_e к левосторонним стандартным квантилям λ_t позволяет констатировать близость эмпирического и предполагаемого теоретического распределения с пренебрежимо малой вероятностью ошибки р (0,01; 0,05; 0,10 и т, п.). Близость λ_e к правосторонним стандартным квантилям λ_t позволяет сделать вывод о статистически значимом отсутствии согласованности эмпирического и теоретического распределений. Надо помнить, что критерий Колмогорова, очень простой в вычислительном' отношении, обеспечивает надежные выводы лишь при $m \geq 200$: Критерий Колмогорова резко снижает свою эффективность, когда наблюдения группируются по малому количеству интервалов равнозначности. Например, при n = 200 количество интервалов должно быть не менее 20 (примерно по 10 наблюдений на каждый интервал в среднем).

Таблица 5

Квантиль λ_t	0,44	0,52	0,57	0,61	0,65	0,71	
Вероятность р	0,99	0,95	0,90	0,85	0,80	0,70	
Квантиль λ_t	0,89	0,97	1,07	1,22	1,36	1,52	1,63
Вероятность р	0,40	0,30	0,20	0,15	0,05	0,02	0,01

Если проверка согласованности эмпирического распределения с нормальным дает положительные результаты, то это означает, что полученное распределение можно рассматривать как устойчивое - репрезентативное по отношению к генеральной совокупности - и, следовательно, на его основе можно определить репрезентативные тестовые нормы. Если проверка не выявляет нормальности на требуемом уровне, то это означает, что либо выборка мала и нерепрезентативна к популяции, либо измеряемые свойство и устройство теста (способ подсчета) вообще не дают нормального распределения.

В принципе отнюдь не обязательно все нормативные распреде-

ления сводить к нормальным. Можно с равным успехом пользоваться хорошо разработанными моделями гамма-распределения, пуассоновского распределения и т. п. Критерий Колмогорова позволяет оценить близость вашего эмпирического распределения к любому теоретическому распределению. При этом устойчивым и репрезентативным может оказаться распределение любого типа. Если из нормальности, как правило, следует устойчивость, то обратное неверно -устойчивость вовсе не обязательно предполагает нормальность распределения.

Наличие значимой положительной асимметрии (см. рис. 2,а) свидетельствует о том, что в системе факторов, детерминирующих значение измеряемого показателя, преобладают факторы, действующие в одном направлении - в сторону повышения показателя. Такого рода отклонения появляются при использовании хронометрических показателей: испытуемый не может решить задачу быстрее определенного минимально необходимого периода, но может существенно долго задерживаться с ее решением. На практике распределения такого рода преобразуют в приближенно нормальное распределение с помощью логарифмической трансформации:

$$z_j = \ln y_j \qquad (3.1.11)$$

При этом говорят, что распределение хронометрических показателей подчиняется «логнормальному» закону.

Подобную алгебраическую нормализацию тестовой шкалы применяют и к показателям с еще более резко выраженной положительной асимметрией. Например, в процедурах контент-анализа сам тестовый показатель является частотным: он измеряет частоту появления определенных категорий событий в текстах. Для редких категорий вероятность появления значительно меньше 0,5. Формула преобразования

$$z_j = \arcsin \sqrt{y_j} \qquad (3.1.12)$$

позволяет придать необходимую 5-образную форму кумуляте.

Стандартизация шкалы. В психометрике следует различать две формы стандартизации. Под стандартизацией теста понимают прежде

всего стандартизацию самой процедуры проведения инструкций, бланков, способа регистрации, условий и т. п. Без стандартизации теста невозможно получить нормативное распределение тестовых баллов и, следовательно, тестовых норм.

Под стандартизацией шкалы понимают линейное преобразование масштаба нормальной (или искусственно нормализованной) шкалы. В общем случае формула стандартизации выглядит так:

$$z_j = \sigma \frac{x_i - \bar{X}}{S} + M, \qquad (3.1.13).$$

где x_i - исходный балл по «сырой» шкале, для которой доказана нормальность распределения;

$\bar{X}$ - среднее арифметическое по «сырому» распределению; S - «сырое» стандартное отклонение;

M- математическое ожидание по выбранной стандартной шкале;

σ - стандартное отклонение по стандартной шкале.

Если шкала подвергалась предварительной искусственной нормализации интервалов, то формула упрощается:

$$z_j = \sigma z_j = M \qquad (3.1.14)$$

Приведем параметры для наиболее популярных стандартных шкал:

1) Т -шкала Маккола (тест-опросник MMPI и другие тесты):

M = 50 и σ = 10,

2) шкала IQ : M = 100 и σ = 15,

3) шкала «стэнайнов» (целые численные значения от 1 до 9 - стандартная девятка): M = 5,0 и σ = 2,

4) шкала «стенов» (стандартная десятка, 16PF Кеттелла):

M = 5,5 .и σ = 2.

Чтобы различать стандартные баллы, полученные с помощью линейной стандартизации и нелинейной нормализации интервалов, Р. Кеттелл ввел понятие «S-стенов» и «n-стенов». Таблицы «и-стенов», естественно, точнее отражают квантили эмпирического нормального распределения. Приведем образец такой таблицы для фактора А из тест-опросника 16PF;

Сырые баллы	0-4	5-6	7	8-9	10-12	13	14-15	16	17-18	19-20
Стены	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Применение стандартных шкал позволяет использовать более грубые, приближенные способы проверки типа распределения тестовых баллов. Если, например, процентильная нормализация с переводом в стены и линейная нормализация с переводом в стены по формуле (3.1.13) дают совпадающие целые значения стенов для каждого Y, то это означает, что распределение обладает нормальностью с точностью до «стандартной десятки».

Применение стандартных шкал необходимо для соотнесения результатов по разным тестам, для построения «диагностических профилей» по батарее тестов и тому подобных целей.

Проверка устойчивости распределения. Общая логика проверки устойчивости распределения основывается на индуктивном рассуждении: если половинное (полученное по половине выборки) распределение хорошо моделирует конфигурацию целого распределения, то можно предположить, что это целое распределение будет также хорошо моделировать распределение генеральной совокупности.

Таким образом, доказательство устойчивости распределения означает доказательство репрезентативности тестовых норм. Традиционный способ доказательства устойчивости сводится к наличию хорошего приближения эмпирического распределения к какому-либо теоретическому. Но если эмпирическое распределение не приближается к теоретическому, несмотря на значительное увеличение объема выборки, то приходится прибегать к более общему индуктивному методу доказательства.

Простейший его вариант может быть сведен к получению таблиц перевода сырых баллов в нормализованную шкалу по данным всей выборки и применению этих таблиц для каждого испытуемого из половины выборки; если распределение нормализованных баллов из половины выборки хорошо приближается к нормальному, то это значит, что заданные таблицами нормализации тестовые нормы определены устойчиво. Близость к нормальному распределению проверяется с по-

мощью критерия Колмогорова (при n <200 целесообразно использовать более мощные критерии: «хи-вадрат» или «омега-квадрат»).

При этом под «половиной выборки» подразумевается случайная половина, в которую испытуемые зачисляются случайным образом -с помощью двоичной случайной последовательности (типа подбрасывания монетки и т. п.). В более общем случае такой простейший метод установления однородности двух эмпирических распределений может быть применен и при разбиении выборки по какому-либо систематическому признаку. Если, в частности, по какому-либо из популяционно значимых признаков (пол, возраст, образование, профессия) психолог получает значимую неоднородность эмпирических распределений; то это значит, что относительно данных популяционных категорий тестовые нормы должны быть специализированы (одна таблица норм - для мужчин, другая - для женщин и т. д.).

Более статистически корректный метод проверки однородности двух распределений, полученных при расщеплении выборки на равные части, опять же связан с применением критерия Колмогорова. Для этого с табличным значением сравнивается:

$$K_e = \max\left|F_{j1} - F_{j2}\right|\sqrt{n/4} \qquad (3.1.15)$$

где K_e - эмпирическое значение статистики Колмогорова;

F_{j1} - кумулятивная относительная частота для у-того интервала шкалы по первой половине выборки;

F_{j2} - та же частота для второй половины;

n - полный объем выборки.

Точные значения квантилей распределения Колмогорова для определения размеров выборки можно найти в кн.: Мюллер П. и др., 1982.

Применение критерия Колмогорова не зависит от нормальности целого распределения и от необходимости производить нормализацию интервалов.

* * *

Итак, априорная предпосылка нормальности распределения тес-

товых баллов основывается скорее на принципах операционального удобства, чем на теоретической необходимости. Психометрически корректные процедуры получения устойчивых тестовых норм возможны с помощью специальных методов непараметрической статистики (критерий «хи-квадрат» и т. п.) для распределений произвольной формы. Выбор статистической модели распределения - законный произвол психометриста, пока сам тест выступает в качестве единственного эталона измеряемого свойства. В этом случае остается лишь тщательно следить за соответствием сферы применения диагностических норм той выборке испытуемых, на которой они были получены. Произвольность в выборе статистической модели шкалы исчезает, когда речь заходит о внешних по отношению к тесту критериях.

Репрезентативность критериальных тестов. В таких тестах в качестве реального эталона применяется критерий, ради которого создается тест, - целевой критерий. Особое значение такой подход имеет в тех областях практики, где высокие результаты могут дать узкоспециализированные диагностические методики, нацеленные на очень конкретные и узкие критерии. Такая ситуация имеет место в обучении: тестирование, направленное на получение информации об уровне усвоения определенных знаний, умений и навыков (При профессиональном обучений), должно точно отражать уровень освоения этих навыков и тем самым давать надежный прогноз эффективности конкретной профессиональной деятельности, требующей применения этих навыков. Так возникают «тесты достижений», по отношению к которым критериальный подход обнаружил свою высокую эффективность (Гуревич К. М, Лубовский В. И,, 1982).

Рассмотрим операциональную схему шкалирования, применяемую при создании критериального теста. Пусть имеется некоторый критерий С, ради прогнозирования которого психодиагност создает тест X. Для простоты представим С как дихотомическую переменную с двумя значениями: 1 и 0. С, = 1 означает, что *j*-й субъект достиг критерия (попал в «высокую» группу по критерию), C_j=0 означает, что *i*-й субъект не достиг критерия (попал в «низкую» группу). Психодиагност применяет на нормативной выборке тест X, и в результате каждый индивид получает тестовый балл X_i. После того как для каждого индивида из выборки становится известным значение С (иногда на это тре-

буются месяцы и годы после момента тестирования), психодиагност группирует индивидов по порядку возрастания балла X_i и для каждого деления исходной шкалы сырых тестовых баллов подсчитывает эмпирическую вероятность Р попадания в «высокую» группу по критерию С. На рис. 5 показаны распределения вероятности Р (C_i = 1) в зависимости от X_i

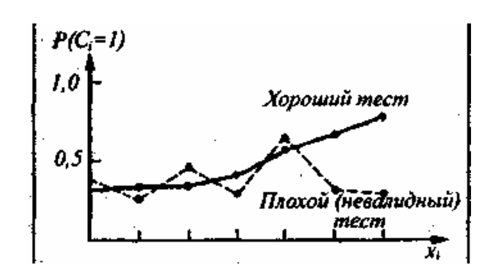


Рис. 5 Эмпирическая зависимость между вероятностью критериального события и тестовым баллом

Очевидно, что кривая на рис. 5 по своей конфигурации может совершенно не совпадать с кумулятивной кривой распределения частот появления различных X_i. Кривая, представленная на рис. 5, является эмпирической линией регрессии С по X_i Теперь можно сформулировать основное требование к критериальному тесту: линия регрессии должна быть монотонной функцией С от X_i Иными словами, ни для одного более высокого значения X. вероятность Р не должна быть меньшей, чем для какого-либо менее высокого значения X_i Если это условие выполняется, то открывается возможность для критериального шкалирования сырых баллов X. Так же как в случае с интервальной нормализацией», когда применяется поточечный перевод интервалов X в интервалы Z, для которых выполняется нормальная модель распределения, так и при критериальном шкалировании к делениям сырой шкалы X применяется поточечный перевод прямо в шкалу Р на основании эмпирической линии регрессии. Например, если испытуемый А получил по тесту X 18 сырых баллов и этому результату соответствует Р=0,6, то испытуемому А ставится в соответствие показатель 60 %.

Конечно, любая эмпирическая кривая является лишь приближенной моделью той зависимости, которая могла бы быть воспроизве-

дена на генеральной совокупности. Обычно предполагается, что на генеральной совокупности линия регрессии С по X должна иметь более сглаженную форму. Поэтому обычно предпринимаются попытки аппроксимировать эмпирическую линию регрессии какой-либо функциональной зависимостью, что позволяет затем производить прогноз с применением формулы (а не таблицы или графика).

Например, если линия регрессии имеет вид приблизительно такой, какой изображен на рис. 6, то применение процентильной нормализации позволяет получить простую линейную регрессию С по нормализованной шкале Z. Это как раз тот случай, когда имеет место эквивалентность стратегии, использующей выборочно-статистические тестовые нормы, и стратегии, использующей критериальные нормы.

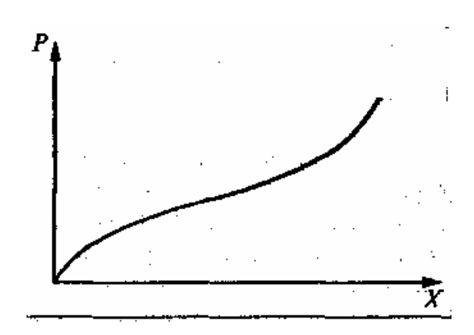


Рис. 6. Зависимость вероятности критериального события P от
нормально распределенного диагностического параметра X

Операции по анализу распределения тестовых баллов, построению тестовых норм и проверке их репрезентативности. Завершая этот раздел, кратко перечислим действия, которые последовательно должен произвести психолог при построении тестовых норм.

1. Сформировать выборку стандартизации (случайную или стратифицированную по какому-либо параметру) из той популяции, на которой предполагается применять тест. Провести на каждом испытуемом из выборки тест в сжатые сроки (чтобы устранить иррелевантный разброс, вызванный внешними событиями, происшедшими за время обследования).

2. Произвести группировку сырых баллов с учетом выбранного

интервала квантования (интервала равнозначности). Интервал определяется величиной W/m , где $W=x_{max} — x_{max}$; m - количество интервалов равнозначности (градаций шкалы).

3. Построить распределение частот тестовых баллов (для заданных интервалов равнозначности) в виде таблицы и в виде соответствующих графиков гистограммы и кумуляты.

4. Произвести расчет среднего арифметического значения и стандартного отклонения, а также асимметрии и эксцесса с помощью компьютера. Проверить гипотезы о значимости асимметрии и эксцесса. Сравнить результаты проверки с визуальным анализом кривых распределения.

5. Произвести проверку нормальности одного из распределений с помощью критерия Колмогорова (при $n < 200$ с помощью более мощных критериев) или произвести процентильную нормализацию с переводом в стандартную шкалу, а также линейную стандартизацию и сравнить их результаты (с точностью до целых значений стандартных баллов).

6. Если совпадения не будет - нормальность отвергается; в этом случае произвести проверку устойчивости распределения расщеплением выборки на две случайные половины. При совпадении нормализованных баллов для половины и для целой выборки можно считать нормализованную шкалу устойчивой.

7. Проверить однородность распределения по отношению к варьированию заданного популяционного признака (пол, профессия и т. п.) с помощью критерия Колмогорова. Построить в совмещенных координатах графики гистограммы и кумуляты для полной и частной выборок. При значимых различиях разбить выборку на разнородные подвыборки.

8. Построить таблицы процентильных и нормализованных тестовых норм (для каждого интервала равнозначности сырого балла). При наличии разнородных подвыборок для каждой из них должна быть своя таблица.

9. Определить критические точки (верхнюю и нижнюю) для доверительных интервалов (на уровне $P < 0,01$) с учетом стандартной ошибки в определении среднего значения.

10. Обсудить конфигурацию полученных распределений с уче-

том предполагаемого механизма выполнения того или иного теста.

11. В случае негативного результата: отсутствия устойчивых норм для шкалы с заданным числом градаций (с заданной точностью прогноза критериальной деятельности) - осуществить обследование более широкой выборки или отказаться от использования, данного теста.

3.2. НАДЕЖНОСТЬ ТЕСТА

В дифференциальной психометрике проблемы валидности и надежности тесно взаимосвязаны, тем не менее мы последуем традиции раздельного изложения методов проверки этих важнейших психометрических свойств теста.

Надежность и точность. Как уже отмечалось в разделе 3.1, общий разброс (дисперсию) результатов произведенных измерений можно представить как результат действия двух источников разнообразия: самого измеряемого свойства и нестабильности измерительной процедуры, обусловливающей наличие ошибки измерения. Это представление выражено в формуле, описывающей надежность теста и виде отношения истинной дисперсии к дисперсии эмпирически зарегистрированных баллов:

$$a = \frac{S_T^2}{S_x^2} \qquad (3.2.1)$$

Так как истинная дисперсия и дисперсия ошибки связаны очевидным соотношением, формула (3.2.1) легко преобразуется в формулу Рюлона:

$$a = 1 - \frac{S_e^2}{S_x^2} \qquad (3.2.2)$$

где а - надежность теста; S_e^2. -дисперсия ошибки.

Величина ошибки измерения - обратный индикатор точности из-

мерения. Чем больше ошибка, тем шире диапазон неопределенности на шкале (доверительный интервал индивидуального балла), внутри которого оказывается статистически возможной локализация истинного балла данного испытуемого. Таким образом, для проверки гипотезы о значимости отличия балла испытуемого от среднего значения оказывается недостаточным только оценить ошибку среднего, нужно еще оценить ошибку измерения, обусловливающую разброс в положении индивидуального балла (рис. 7).

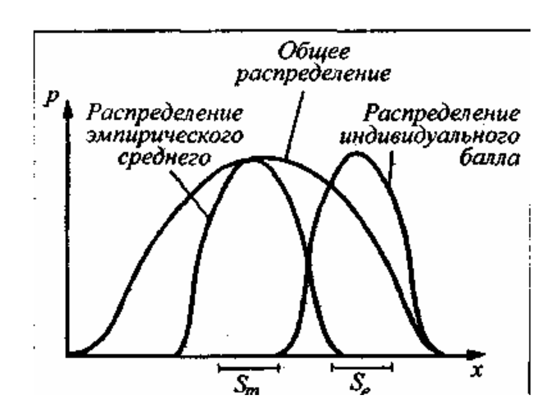


Рис. 7. Соотношение распределений S_m – стандартное отклонение эмпирического среднего, S_t – стандартное отклонение ошибки

Как же определить ошибку измерения? На помощь приходят корреляционные методы, позволяющие определить точность (надежность) через устойчивость и согласованность результатов, получаемых как на уровне целого теста, так и на уровне отдельных его пунктов.

Надежность целого теста имеет две разновидности.

1. Надежность-устойчивость (ретестовая надежность). Измеряется с помощью повторного проведения теста на той же выборке испытуемых, обычно через две недели после первого тестирования. Для интервальных шкал подсчитывается хорошо известный коэффициент корреляции произведения моментов Пирсона:

$$r_{12} = \frac{\sum x_{1i}^2 x_{2i} - \frac{\sum x_{1i} \sum x_{2i}}{n}}{\sqrt{(\sum x_{1i}^2 - (\sum x_{1i})^2 / n)(\sum x_{2i}^2 - \sum x_{2i})^2 / n)}}$$

где x_{1i}. - тестовый балл *i*-го испытуемого при первом измерении;

x_{2i}. - тестовый балл того же испытуемого при повторном измерении;

n - количество испытуемых.

Оценка значимости этого коэффициента основывается на несколько иной логике, чем это обычно делается при проверке нулевой гипотезы - о равенстве корреляций нулю. Высокая надежность достигается тогда, когда дисперсия ошибки оказывается пренебрежительно малой. 'Относительную долю дисперсии ошибки легко определить по формуле

$$S_0^2 = \frac{S_e^2}{S_x^2} = 1 - r_{12} \qquad (3.2.4)$$

Таким образом, для нас существеннее близость к единице, а не отдаленность от нуля. Обычно в тестологической практике редко удается достичь коэффициентов, превышающих 0,8. При г = 0,75 относительная доля стандартной ошибки равна $\sqrt{1-0,75}=0,5$. Этой ошибкой, очевидно, нельзя пренебречь. При такой ошибке эмпирически полученное отклонение индивидуального тестового балла от среднего по выборке оказывается, как правило, завышенным. Для того чтобы выяснить «истинное» значение тестового балла индивида, применяется формула

$$x_\infty = r x_i + (1-r)\bar{x} \qquad (3.2.5)$$

где x_∞ - истинный балл; '

x_i — эмпирический балл *i*-го испытуемого;

r - эмпирически измеренная надежность теста;

$\bar{x}$ - среднее для теста.

Предположим, испытуемый получил балл IQ по шкале Стэнфорда.-Бине, равный 120 нормализованным очкам, М = 100, г = 0,9. Тогда истинный балл x_∞ = 0,9 × 120 + 0,1 × 100 =118.

Конечно, требование ретестовой надежности является корректным лишь по отношению к таким психическим характеристикам индивидов, которые сами являются устойчивыми во времени. Если мы создаем тест для измерения эмоциональных состояний (бодрости, тре-

воги и т. д.), то, очевидно, требовать от него ретестовой надежности бессмысленно: у испытуемых быстрее изменится состояние, чем они забудут свои ответы по первому тестированию.

Для шкал порядка в качестве меры устойчивости к перетестированию используется коэффициент ранговой корреляции Спирмена:

$$p = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}, \qquad (3.2.6)$$

где d_i — разность рангов /-го испытуемого в первом и втором ранговом ряду.

С помощью компьютера определяется более надежный коэффициент ранговой корреляции Кендалла (1975).

2. Надежность- согласованность (одномоментная надежность).

Эта разновидность надежности не зависит от устойчивости, имеет особую содержательную и операциональную природу. Простейшим способ ее измерения состоите коррелировании параллельных форм теста (Анастази Д., 1982, кн. 1,с. 106). Чаще всего параллельные формы теста получают расщеплением составного теста на «четную» и «нечетную» половины: к первой относятся четные пункты, ко второй - нечетные. По каждой половине рассчитываются суммарные баллы и между двумя рядами баллов по испытуемым определяются допустимые (с учетом уровня измерения) коэффициенты корреляции. Если параллельные тесты не нормализованы, то предпочтительнее использовать ранговую корреляцию. При таком расщеплении получается коэффициент, относящийся к половинам теста. Для того чтобы найти надежность целого теста пользуются формулой Спирмена - Брауна:

$$r_{xx} = \frac{2r_x}{1 - r_x} \qquad (3.2.7)$$

где r_x - эмпирически рассчитанная корреляция для половин.

Делить тест на две половины можно разными способами, и каждый раз получаются несколько разные коэффициенты (Аванесов В. С., 1982, с. 122), поэтому в психометрике существует способ оценки синхронной надежности, который соответствует разбиению теста на такое

количество частей, сколько в нем отдельных пунктов. Такова формула Кронбаха:

$$a = \frac{k}{k-1}\left(1 - \frac{\sum_{j=1}^{j} S_j^2}{S_x^2}\right) \qquad (3.2.8)$$

где а - коэффициент Кронбаха;

k- количество пунктов теста;

S_j^2 - дисперсия по *j*-му пункту теста;

S_x^2 - дисперсия суммарных баллов по всему тесту.

Обратите внимание на структурное подобие формулы Кронбаха (3.2.2) и формулы Рюлона (3.2.8).

Несколько раньше была получена формула Кьюдера - Ричардсона, аналогичная формуле Кронбаха для частного случая - когда ответы на каждый пункт теста интерпретируются как дихотомические переменные с двумя значениями (1 и 0):

$$KR_{20} = \frac{k}{k-1}\left(\frac{S_x^2 - \sum_{j=1}^{k} p_j q_j}{S_x^2}\right) \qquad (3.2.9)$$

где KR_{20} - традиционное обозначение получаемого коэффициента;

$p_j q_j$ -дисперсия *i*-и дихотомической переменной, какой является *i*-й пункт теста; p = $\frac{N(«верно»)}{n}$, *q* = 1 - *p*

В 1957 г. Дж. Ките предложил следующий критерий для оценки статистической значимости коэффициента *a*:

$$X_{n-1}^2 = \frac{k(n-1)}{k(1-a)+a} \qquad (3.2.10)$$

где X^2_{n-1} - эмпирическое значение статистики % квадрат с п-1 степенью свободы;

k - количество пунктов теста;

n - количество испытуемых;.

а - надежность.

Формулы (3.2.8) и (3.2.9) позволяют оценить взаимную согласованность пунктов теста, используя при этом только подсчет дисперсий. Однако коэффициенты а и $KR_{2I>}$ позволяют оценить и среднюю корреляцию между *i*-м и *j*-м произвольными пунктами теста, так как связаны с этой средней корреляцией следующей формулой:

$$a = \frac{k\bar{r}_{ij}}{1+(k-1)\bar{r}_{ij}} \qquad 11)$$

где $\bar{r}_{ij}$ - средняя корреляция между пунктами теста. Легко увидеть идентичность формулы (3.2.11) обобщенной формуле Спирмена - Брауна, позволяющей прогнозировать повышения синхронной надежности теста с увеличением количества пунктов теста в k раз (Аванесов В. С., 1982, с. 121). Из этой формулы видно, что при больших k малое значение $\bar{r}_{ij}$ может сочетаться с высокой надежностью. Пусть $\bar{r}_{ij}$ = 0,1, а k =100, тогда по формуле (3.2.11)

$$a = \frac{100 \cdot 0{,}1}{1+99 \cdot 0{,}1} = \frac{10}{10{,}9} \approx 0{,}91$$

Широкое распространение компьютерных программ факторного анализа для исследования взаимоотношений между пунктами теста (по одномоментным данным) привело к обоснованию еще одной достаточно эффективной формулы надежности теста, которой легко воспользоваться, получив стандартную распечатку компьютерных результатов факторного анализа по методу главных компонент:

$$\theta = \frac{k}{k-1}\left(1-\frac{1}{\lambda_1}\right) \qquad (3.2.12)$$

где θ - коэффициент, получивший название тета-надежности теста;

k - количество пунктов теста;

λ_1 - наибольшее значение характеристического корня матрицы

интеркорреляций пунктов (наибольшее собственное значение, или абсолютный вес первой главной компоненты).

Как и предыдущие формулы, формула (3.2.12) также относится к оценке надежности теста, направленного на измерение одной характеристики. Но, кроме того, она применима и для многофакторного теста, хотя и нуждается в пересчете после первоначального отбора пунктов, релевантных фактору (после того, как на основании многофакторного анализа отобраны пункты по одному фактору, снова проводится факторный анализ - только для этих отобранных пунктов).

Надежность отдельных пунктов теста. Надежность теста обеспечивается надежностью пунктов, из которых он состоит. Чтобы повысить ретестовую надежность теста в целом, надо отобрать из исходного набора пунктов, апробируемых в пилотажных психометрических экспериментах, такие пункты, на которые испытуемые дают устойчивые ответы. Для дихотомических пунктов (типа «решил - не решил», «да - нет») устойчивость удобно измерять с использованием четырехклеточной матрицы сопряженности:

Тест 1

	Да	Нет	
Да	*a*	*B*	Тест 2
Нет	*c*	*D*	

Здесь в клеточке а суммируются ответы «Да», данные испытуемым при первом и втором тестировании, в клеточке b - число случаев, когда испытуемый при первом тестировании отвечал «Да», а при втором - «Нет» и т. д. В качестве меры корреляции вычисляется фи-коэффициент:

$$\varphi = \frac{ad - bc}{\sqrt{(a+b)(c+d)(a+c)(b+d)}} \qquad (3.2.13)$$

Как известно, значимость фи-коэффициента определяется с помощью критерия хи-квадрат:

$$X_1^2 = \varphi^2 n \qquad (3.2.14)$$

Если вычисленное значение хи-квадрат выше табличного с одной степенью свободы, то нулевая гипотеза (о нулевой устойчивости) отвергается. Удобство использования фи-коэффициента состоит в том, что он одновременно оценивает степень оптимальности данного пункта теста по силе (трудности): фи-коэффициент оказывается тем меньшим, чем сильнее частота ответов «да» отличается от частоты ответа «нет».

Кроме того, сама четырехклеточная матрица позволяет проследить возможную несимметричность в устойчивости ответов «да» и «нет» (это важнее для задач, чем для вопросов: например, может оказаться, что все испытуемые, уже решившие однажды данную задачу, решают ее при повторном тестировании; это наводит на мысль о том, что при втором тестировании происходит сбережение опыта, приобретенного при первом тестировании). Выявленные в результате такого анализа неустойчивые и неинформативные (слишком сильные или слишком слабые) пункты должны быть исключены из теста. Пункты следует считать недостаточно устойчивыми, если на репрезентативной выборке величина $\sqrt{1-\varphi}$ превышает 0,71. При этом $\varphi < 0,5$.

Для т<?го чтобы повысить одномоментную (синхронную) надежность теста, следует из исходной пилотажной батареи пунктов отбросить те, которые плохо согласованы с остальными[1]. В отсутствие компьютера согласованность для пунктов также очень просто определяется с помощью четырехклеточной матрицы. В этом случае в первом столбце суммируются ответы испытуемых из «высокой».группы (пр величине суммарного балла), во втором столбце - из «низкой».

Высокая Низкая

[1] В ряде пособий показатель согласованности для пунктов называется дискриминативностью пунктов (Гайда В. К., Захаров В П., 1982).

Да	*A*	*B*
Нет	*C*	*D*

При нормальном распределении частот суммарных баллов «высокая» и «низкая» группы отсекаются справа и слева 27%-ными маргинальными квантилями (рис. 8).

Для оценки согласованности с суммарным баллом применяется полная[1] или упрощенная формула фи-коэффициента:

$$\varphi_i = \frac{2a - P_1 - 1}{\sqrt{P_i(N^* - P_i)}} \qquad (3.2.15)^2$$

где P_i - количество ответов «верно» («да») на *i*-й пункт теста;

N* - сумма всех элементов матрицы;

N* = n • 0,54 где n - объём выборки;

P_i = a + b - При включении в эстремальную группу 1/3 выборки N* = 0,66 • n.

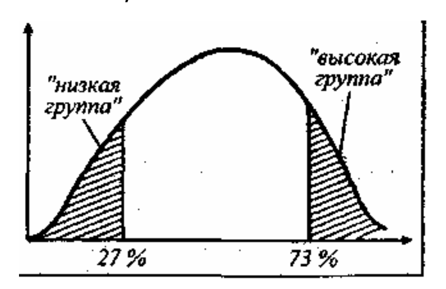


Рис. 8. Квантили «высокой» и «низкой» группы на графике распределения тестовых баллов

В некоторых случаях подобный анализ позволяет уточнить ключ для пункта: если пункт получает значимый положительный фи-коэффициент, то ключ определяется значением «+1», если пункт получает значимый отрицательный фи-коэффициент значением «-1». Если пункт получает незначимый фи-коэфф.ициент, то его целесообразно

[1] Полная формула отличается от формулы (3.2.13) наличием в числителе вычитаемого (a + b + c +d)/2 - поправки с учетом вклада, который *i*-й пункт вносит в суммарный балл:

[2] Если $2a - P_1 < 0$, то числитель в формуле (3.2 15) выглядит так: $2a - P_1 + 1$

исключить из теста.

При ручных вычислениях фи-коэффициента удобно вначале с помощью формул (3.2.14) и (3.2.15) определить граничное значение значимого (по модулю) фи-коэффициента. Например, при объеме выборки в 100 человек и уровне значимости р < 0,01 пороговое значение вычисляется так:

$$|\varphi| = \sqrt{\frac{x^{2}_{0,01}}{n}} = \sqrt{\frac{6,63}{100}} \approx 0.27 \qquad (3.2.16)$$

При постоянном использовании компьютера при подсчете суммарных баллов ключ для каждого пункта Q целесообразно определить в виде самого фи-коэффициента (или другого коэффициента корреляции), определенного при коррелировании ответов на пункт с суммарным баллом. Тогда тестовый балл подсчитывается по формуле

$$x_i = \sum_{j=1}^{k} R_{ij} C_j, \qquad (3.2.17)$$

где x_i — суммарный балл *i*-го испытуемого;

R_{ij} - ответ «верно» (+1) или «неверно» (-1) *i*-го испытуемого на *i*-й пункт;

C_i- ключ для *i*-го пункта: С = +1 для прямого, С= -1 для обратного.

Более чувствительный коэффициент, который также применяется для дихотомических пунктов, - это точечный бисериальный коэффициент корреляции, учитывающий амплитуду отклонения индивидуальных суммарных баллов от среднего балла:

$$r_{pbi} = \frac{\frac{1}{n}\sum^{n} x^{*} - p_i \bar{x}}{S_x \sqrt{p_i q_i}} \qquad 3.2.18)$$

где $\sum$x* - сумма финальных баллов тех индивидов, которые дали утвердительный ответ на *i*-й пункт теста (решили *i*-ю задачу);

S_x - стандартное отклонение для суммарных баллов всех индивидов из выборки;

$\sqrt{p_i q_i}$ - стандартное отклонение по *i*-му пункту;

$\bar{x}$ - средний балл по всем пунктам.

А. Анастази относит критерий внутренней согласованности теста к валидности (Анастази А., 1982, кн. 1, с. 143), однако если и можно в данном случае говорить о валидности, то только в смысле особой внутренней валидности теста. Как правило, слишком высокая согласованность снижает внешнюю валидность теста по критерию (см. раздел 3.3). Если проверяется согласованность пунктов, составленных одним автором (одним коллективом по стандартной инструкции), то выявление достаточного набора согласованных пунктов свидетельствует о внутренней валидности (согласованности) разработанного диагностического понятия (конструкта).

В компьютерных данных факторного анализа аналогом корреляции пункта с суммарным баллом является нагрузка пункта на ведущий фактор («факторная валидность» в терминах А. Анастази). Если прибегать к геометрическому изображению нагрузки как проекции вектора-пункта на ось-фактор, то структура пунктов хорошо согласованного теста предстанет в виде пучка векторов, плотно прилегающих к фактору и вытянувшихся вдоль его оси (рис. 9).

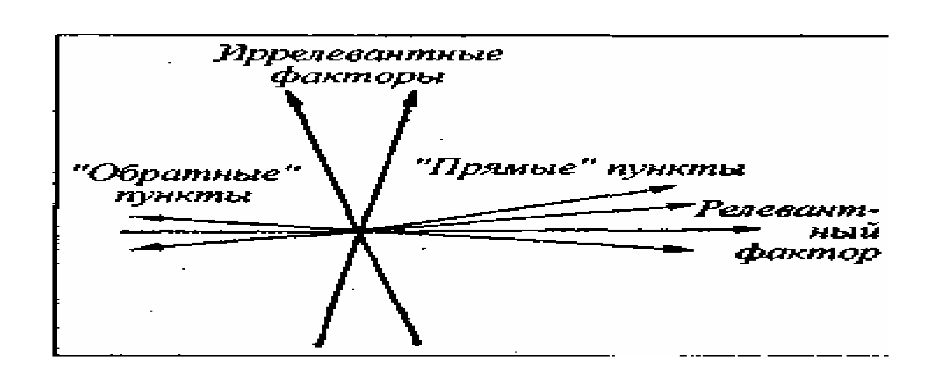


Рис. 9. Векторная модель соотношения «прямых» и «обратных» эмпирических пунктов с релевантным (измеряемым) фактором и иррелевантными («шумовыми») факторами

Последовательность действий при проверке надежности:

1. Узнать, существуют ли данные о надежности теста, предпо-

лагаемого к использованию, на какой популяции и в какой диагностической ситуации проводилась проверка. Если проверки не было или признаки новых популяции и ситуации явно специфичны, провести заново проверку надежности с учетом указанных ниже возможностей.

2. Произвести повторное тестирование на всей выборке стандартизации и подсчитать все коэффициенты, как для целого теста, так и для его отдельных пунктов. Анализ полученных коэффициентов позволит понять, насколько пренебрежима ошибка измерения, дает ли данный тест интервальную шкалу (высокий r) или только диагностичен для крайних групп (высокий φ), насколько устойчиво измеряемое свойство во времени (возможен ли статистический прогноз - проекция тестового балла на будущее), в каких своих пунктах тест менее надежен (анализ этих пунктов позволяет психологически осмыслить содержательный механизм взаимодействия пунктов с испытуемыми).

3. Если возможности обследования испытуемых ограниченны, произвести повторное тестирование только на части выборки (не менее 30 испытуемых), подсчитать (вручную) ранговую или четырехклеточную корреляцию для оценки внутренней согласованности и стабильности теста в целом.

3.3. ВАЛИДНОСТЬ ТЕСТОВ

Проблемы валидизации психологических тестов являются центральными для дифференциальной психометрики, но, к сожалению, до сих пор решенными не до конца. Решение этой проблемы зависит не от статистического аппарата, а от уровня развития теоретического аппарата дифференциальной психологии.

Валидность и надежность. Валидность (или обоснованность) всякой процедуры измерения состоит в однозначности (устойчивости) получаемых результатов относительно измеряемых свойств объектов, т, е. относительно предмета измерения. Отличие понятия валидности от надежности измерения удобно раскрывать с помощью различения «объекта» и «предмета» измерения. Надежность - это устойчивость процедуры относительно объектов. Надежность не обязательно предполагает валидность. В психологии довольно часто возникает такая ситуация, когда исследователь вначале предлагает определенную

процедуру измерения, показывает ее надежность -способность устойчиво различать объекты, но вопрос о валидности остается открытым.

Если в сенсорной психофизике вопрос о валидности измерений оказывается в значительной степени затушеванным тем обстоятельством, что простейшие физические стимулы достаточно однозначно детерминируют измеряемые свойства ощущений, то в дифференциальной психометрике значимость проблемы валидности резко возрастает. Здесь ситуация подобна той, когда в психофизическом опыте испытуемому не указывают, по какому именно параметру следует сравнивать стимулы. Пусть испытуемый А понял инструкцию так, что стимульные объекты надо сравнивать по весу, а испытуемый Б - по размеру. Если процедура измерения будет повторена по отношению к тем же объектам, то она даст вполне устойчивые данные относительно объектов, но не даст валидной информации ни о шкале ощущений «веса», ни о шкале ощущений «размера».

При измерении способностей предъявляемый тест отнюдь не обязательно актуализирует именно тот психический процесс, который предполагается измерить. Например, столкнувшись с уже встречавшейся однажды задачей (например, с анаграммой «дзиканпр»), испытуемый может начать запоминать просто то решение, к которому он уже однажды пришел (слово «праздник»), чем заново решать эту задачу. Здесь будет измеряться скорее уровень словесной памяти, чем уровень вербального интеллекта. Точно так же реальная валидность некоторых тестов раскрывается только в результате значительного опыта работы с ними. Например, доказано, что ряд тестов, внешне вы глядящих интеллектуальными, на деле измеряют скорее личностно-стилевые особенности индивида, чем операциональные возможности интеллекта, например, методика «креативного поля» Д. Б. Богоявленской.

Устойчивость теста относительно объектов (испытуемых) является необходимым, но не достаточным условием его устойчивости относительно измеряемых атрибутов (свойств) объектов. Надежность является необходимым, но не достаточным условием валидности. Отсюда вытекает основное соотношение психометрики:

валидность ≤ надежность.

Это означает, что валидность теста не может превышать его надежность.

Данное соотношение, однако, неверно трактовать как указание на прямую пропорциональную связь валидности и надежности. Повышение надежности отнюдь не обязательно приводит к повышению валидности[1]. В терминах А. Анастази валидность определяется репрезентативностью теста относительно измеряемой области поведения. Если эта область поведения складывается из разнообразных феноменов, то содержательная валидность теста автоматически требует представленности в нем моделей всех этих разнообразных феноменов. Возьмем глобальное понятие «речевая способность» (этому психолингвистическому термину в традиционной тестологии соответствует термин «вербальный интеллект»). Сюда относятся такие относительно независимые друг от друга навыки, как навыки письма и чтения. Если заботиться о содержательной валидности соответствующего теста, то нужно ввести в него группы заданий на проверку этих довольно разных по своему операциональному составу компонентов вербального интеллекта. Вводя разнородные пункты и субшкалы (субтесты), мы обязательно сокращаем внутреннюю согласованность, одномоментную надежность теста, но зато добиваемся существенного повышения валидности. Таким образом, для расширения области применения теста психодиагност должен избегать излишнего повышения внутренней согласованности. Одновременно с этим снижением внутренних корреляций между различными пунктами теста (об этом уже говорилось в разделе 3.1) обязательно исчезает отрицательный эксцесс на кривой распределения тестовых баллов, и она все более приближается по форме к нормальной кривой.

Эмпирическая валидность. Если в случае с содержательной валидностью оценка теста производится за счет экспертов (устанавливающих соответствие заданий теста содержанию предмета измерения), то эмпирическая валидность измеряется всегда с помощью статистического коррелирования: подсчитывается корреляция двух рядов

---

[1] Предельной внутренней согласованностью будет, например, обладать тест-опросник, состоящий из повторения одного и того же вопроса. Но валидность в данном случае будет минимальной.

значений - баллов по тесту и показателей по внешнему параметру, избранному в качестве критерия валидности.

Прагматические традиции западной тестологии привязывали эмпирическую валидность теста к внешним для психологии социально-прагматическим критериям. Эти критерии являются показателями, обладающими непосредственной ценностью для определенных областей практики. Практика всегда имеет целью либо повысить, либо понизить эти показатели. Например, в области педагогической психологии это «успеваемость» (которую надо повысить), в психологии труда это «производительность труда» и «текучесть кадров», в медицине - «состояние здоровья пациента», в психологии управления - «совместимость», «срабатываемость» коллектива, в юридической психологии - «преступность» (которую надо понизить) и т. п.

Ориентируясь непосредственно на эти категории, психолог, пытающийся скоррелировать результаты теста с этими показателями, фактически решает сразу две задачи: задачу измерения валидности и задачу измерения практической эффективности своей психодиагностической программы. Если получен значимый коэффициент корреляции, то можно считать, что решены с позитивным результатом сразу обе эти задачи. Но если корреляции не обнаружено, то остается неопределенность: либо невалидна сама процедура (тестовый балл не отражает, например, стрессоустойчивость оператора), либо неверна гипотеза о наличии причинно-следственной связи между психическим свойством и социально значимым показателем (стрессоустойчивость не влияет на процент аварийных ситуаций).

Таким образом, социально-прагматические критерии являются комплексными: они позволяют измерить валидность-эффективность, но не каждое из этих двух свойств теста отдельно. На практике психолога часто ожидает и еще более сложная ситуация, когда заказчик требует от психолога на основании полученного диагноза сразу же определенных мер по вмешательству в ситуацию (отбор, консультирование, обучение и т. п.). В этом случае повышение показателей (достоверное по сравнению с контрольной группой) доказывает одновременно и валидность-эффективность диагностики, и эффективность самого вмешательства. А отрицательный результат дает еще большую неопределенность, так как оказывается невозможным от-

делить неэффективность вмешательства от низкой валидности диагностики.

Ориентация на социально-прагматические критерии, приводящие к склейке понятий «валидности измерения» и «причинного прогноза по результатам измерения», бесспорно, сдерживала и продолжает сдерживать развитие концептуального аппарата дифференциальной психологии. При этом суть самого предмета измерения: измеряемого психического свойства - оказывается вне фокуса внимания не только заказчика, но и самого психолога, превращающегося в этом случае в тестолога, которого не интересует, что именно он измеряет, главное лишь, чтобы от этого «нечто» перекидывался мостик к полезному эффекту, обеспечивающему психологу социальное признание.

Процедура эмпирической валидизации. Организация выборки при эмпирической валидизации зависит от временного статуса критерия. Если этот критерий - событие в прошлом (ретроспективная валидизация), то к участию в психодиагностическом обследовании достаточно привлечь только тех испытуемых, которые оказались на экстремальных полюсах по этому критерию[1]. В результате применяется метод экстремальных (контрастных) групп. Коррелирование с суммарным баллом по тесту оценивается с помощью бисериального коэффициента по формуле (3.2.17). При этом в статусе дихотомической переменной (на месте отдельного пункта) оказывается сам критерий валидности: $\sum x$— сумма баллов по тесту, полученных «высокой» группой по критерию; $\sqrt{pq}$ - стандартная ошибка критерия, связанная с численностью «высокой» (р) и «низкой» (q) групп.

Если критерий - будущее событие (проспективная валидизация), то выборка должна быть составлена с запасом - с учетом вероятного объема экстремальных групп в будущем. Например, нужно выяснить, позволяет ли диагностика темперамента прогнозировать повышенный риск психосоматических заболеваний (гипертония, язва, астма и т. п.). Пусть на основании эпидемиологических исследований известно, что в течение трех лет из. 1000 здоровых людей этими болезнями заболе-

[1] В этом случае имеет место схема исследования, известная под названием «квазиэксперимент»: контроль осуществляется не в виде воздействия на независимую переменную, а в виде привлечения особой выборки испытуемых. Подробнее о квазиэкспериментах см. кн.- Д. Кэмпбелл, 1980.

вают 57 человек. Это означает, что превентивной (предупреждающей) диагностикой должно быть охвачено около 2000 человек, чтобы получить численность «высокой» группы (заболевших) порядка 100 человек. Проспективная валидизация выявляет прогностическую эффективность диагностической процедуры. Высокая прогностическая валидность доказывает как валидность самого измерения, так и наличие предполагаемой причинной связи.

Ретроспективная валидизация позволяет в лучшем случае решить только первую из двух задач. Например, если для исследования личностной предрасположенности к совершению краж проведено обследование лиц, находящихся под следствием (т. е. уже совершивших преступление), то выявление акцентированных черт «тревожности», «агрессивности» и т. п. еще не может интерпретироваться как свидетельство причинных факторов преступности - эти черты могут быть лишь следствием сложившихся обстоятельств: лишение свободы, угрызения совести и т. п. (Ратинов А. Р., 1979). Во многих медико-психологических исследованиях был выделен особый диагностический синдром «госпитализации», который обнаруживается у любой категории госпитализированных больных (обычно он выражается в повышении шкал «депрессии» и «ипохондрии» по MMPI – Шхвацабая, 1980). Очевидно, что подобные личностные сдвиги никак нельзя интерпретировать в смысле симптомов предрасположенности к определенным психогенным заболеваниям, ибо они относятся к следствиям, а не к причинам этих заболеваний.

Конструктная валидность. В отличие от прагматической валидизации собственно психологическую валидизацию порой оказывается провести гораздо труднее в силу отсутствия какого-либо более объективного внутрипсихологического критерия, чем сам тест.

Наиболее благополучная ситуация имеется тогда, когда для измерения данного свойства в психологии уже имеется процедура с известной валидностью. В этом случае корреляция между баллами двух тестов - линейная (см. формулу 3.2.3) или ранговая (см. формулу 3.2.5)- указывает на то, обладает ли новый тест конвергентной валидностью по отношению к старому. Если новый тест обнаруживает высокую конвергентность результатов со старым и одновременно оказывается более компактным и экономичным 'в проведении и подсчете, то

психодиагносты получают возможность использовать новый тест вместо старого.

Однако во многих случаях для измеряемого свойства психодиагност не может найти в литературе ни одного уже апробированного теста с известной валидностью. В этом случае он может сформулировать ряд предсказательных гипотез о том, как будет коррелировать его новый тест с другими тестами, измеряющими родственные характеристики испытуемых. Эти гипотезы выдвигаются на основе теоретических представлений об измеряемом свойстве. Их подтверждение указывает на валидность выдвигаемого конструкта, т. е. на конструктную валидность теста. В западной литературе это операциональное определение конструктяой валыидности называется предполагаемой валидностью (assumed validity).

Представления о конструктной валидности тестов постоянно развиваются с пополнением репертуара методик. Эмпирические исследования взаимосвязей результатов, получаемых с помощью разных методик, обогащают теоретические представления об измеряемых свойствах.

С другой стороны, понятие конструктной валидности указывает на высокую зависимость эмпирических связей теста от теоретических представлений его автора об измеряемом свойстве. Для иллюстрации приведен пример взаимоотношений между двумя популярными тест-опросниками: MAS Ж. Тейлор и EPI Г. Айзенка. Многочисленные корреляционные исследования, проведенные на репрезентативных выборках, показали, что шкала MAS (тревожность) Ж. Тейлор положительно коррелирует со шкалой «нейротизм» и отрицательно со шкалой «экстраверсия» Айзенка. Эти соотношения можно проиллюстрировать графически (рис. 10): вектор MAS оказывается расположенным в квадранте «Нейротизм - Интроверсия», образованном системой из ортогональных (статистически независимых) факторов EPL С точки зрения концепции Г. Айзенка, эти данные можно рассматривать как свидетельства низкой валидности шкалы Ж. Тейлор: MAS коррелирует не только с релевантным фактором «нейротизм», но и с иррелевантным фактором «интроверсия». С этой точки зрения, опросник EPI оказывается просто нечувствительным к особой разновидности «нейротизма» - к нейротизму (тревожности) экстравертов; в перечне пунктов MAS от-

сутствуют высказывания, в которых могла бы проявиться тревожность экстраверта. Однако с точки зрения тоготеоретического смысла, который приписывают показателям MAS К. Спенс и Ж. Тейлор, эта ситуация вполне закономерна, желательна и никак не является артефактом - следствием дефекта их диагностического средства. Согласно К. Спенсу, пытавшемуся перенести на человеческое поведение теорию научения Халла, MAS измеряет общий уровень драйва - неспециализированного побуждения, которое достигает максимума как раз при сочетании нейротизма (специфическая активация по Г. Айзенку) и интро-версии (неспецифическая активация)

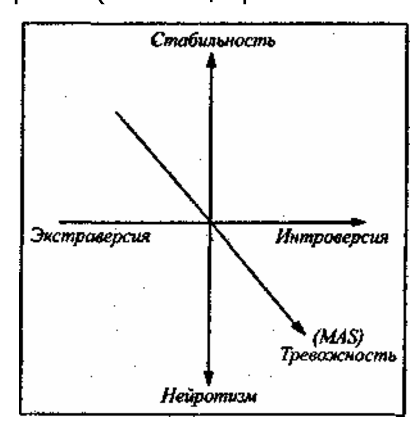


Рис. 10. Векторная модель соотношения показателя «Тревожность» по тест-опроснику MAS с факторами тест-опросника EPI

Таким образом, вовсе не всегда краткие названия тестов однозначно выражают теоретический статус диагностического конструкта - понятия об измеряемом свойстве.

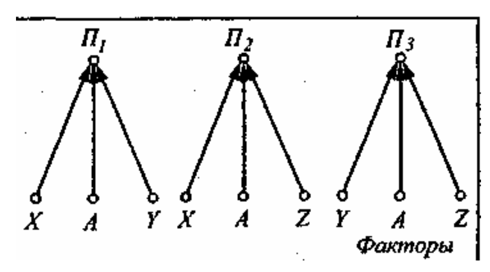
Конвергентная и дискриминантная валидность. От того, как психолог определяет диагностический конструкт, зависит стратегия включения в тест определенных пунктов. Если Айзенк определяет свойство «нейротизм» как независимое от экстраверсии-интроверсии, то это означает, что в его опроснике примерно поровну должны быть представлены пункты, с которыми будут соглашаться невротичные интроверты и невротичные экстраверты (векторы этих пунктов должны быть примерно поровну распределены в правом и левом нижних квадрантах; см. рис. 10).-Если же на практике окажется, что в тесте будут преобладать пункты из квадранта «Нейротизм-Интроверсия», то, с точки

зрения теории Айзенка, это означает, что фактор «нейротизм» оказывается нагруженным иррелевантным фактором - «интроверсией». (Точно такой же эффект возникает, если появится перекос в выборке - если в ней будет больше невротичных интровертов, чем невротичных экстравертов.)

Для того чтобы не сталкиваться с такими сложностями, психологи хотели бы иметь дело с такими эмпирическими показателями (пунктами), которые однозначно информируют только об одном факторе. Но это требование реально никогда не выполняется: всякий эмпирический показатель оказывается детерминированным не ; только тем фактором, который нам нужен, но и другими - иррелевантными задаче измерения (рис. 11).

На рис. 11 постоянным для всех показателей является релевантный фактор А, но каждый раз он оказывается сопряжен с иррелевантными факторами - X, К и Z. Задача состоит в таком подборе пунктов,

чтобы все потенциальные иррелевантнв!е факторы были уравновешены, т. е. чтобы ни один из них не встречался бы чаще других на множестве показателей (пунктов), включенных в тест.



Рис, 11. Связь эмпирических показателей $П_1$, $П_2$, П, с релевантным (измеряемым) фактором А и с иррелевантными («шумовыми») факторами X, Y, Z, обусловливающими невалидность показателей

Таким образом, по отношению к факторам, которые концептуально определяются как ортогональные к измеряемому (встречающиеся с ним во всех комбинациях), составитель теста должен при отборе пунктов приме--нить стратегию искусственного балансирования (Готтсданкер Р., 1982);

Соответствие пунктов измеряемому фактору обеспечивает кон-

вергентную валидность теста. Сбалансированность пунктов относительно иррелевантных факторов обеспечивает дискриминантную валидность. Эмпирически она выражается в отсутствии значимой корреляции с тестом, измеряющим концептуально независимое свойство.

С точки зрения теории Айзенка, тест Ж. Тейлор не обладает дискриминантной валидностью по отношению к факторам «экстраверсия-интроверсия», хотя и обладает определенной конвергентной валидностью по отношению к релевантному фактору - «нейротизм».

Экспертная эмпирическая валидизация. В отсутствие какого-либо уже валидизированного теста, параллельно измеряющего изучаемое свойство, а также в отсутствие разработанного теоретического контекста, позволяющего проверять конструктную валидность; психодиагност оказывается перед необходимостью привлечения экспертов к валидизации теста. В отличие от экспертного анализа содержания теста., эмпирическая экспертная валидизация предполагает работу экспертов не с тестом (лучше, чтобы о нем эксперты вообще ничего не знали), а с испытуемыми из выборки стандартизации.

Необходимо экспертам обеспечить стандартные условия для наблюдения за испытуемыми. Но не всегда такое стандартизованное наблюдение удается организовать. Даже если предприняты серьезные усилия по организации наблюдения за поведением испытуемых в какой-либо искусственной лабораторной ситуации, такое наблюдение все равно будет значительно уступать по информативности полевому наблюдению - в естественных условиях. Если измеряемое свойство теоретически определено как устойчивая универсальная черта личности - как диспозиция к инвариантному поведению в широком спектре ситуаций (см. главу 4), то и отдельного полевого наблюдения окажется недостаточно для получения полноценного экспертного критерия валидности.

Поэтому на практике часто прибегают к оценкам особого типа -к субъективным оценкам, которые выносят испытуемому люди из его круга, имеющие опыт реального общения с ним. С учетом этого, процедура оценивания приспосабливается к обычным людям, не являющимся психологами. На психолога падает большая нагрузка по составлению детальной инструкции оценщикам, однозначно задающей смысл оцениваемой характеристики. Лучшие условия для такой про-

цедуры возникают при наличии группы испытуемых, тесно общающихся между собой; тех, которые могут одновременно побывать и испытуемыми по отношению к тесту, и оценщиками по отношению друг к другу. В отечественной литературе эта процедура получила сокращенное обозначение ГОЛ - «групповая оценка личности» (Кузьмин Н. В., Семенов В. С., 1977).

Для того чтобы групповая оценка личности была источником действительно валидной информации, оценщики должны согласованно оценивать испытуемых. Если в оценках разных оценщиков нет согласованности, то это означает, что либо оцениваемое свойство не проявилось у объекта оценивания, либо оценщики по-разному проинтерпретировали инструкцию. Для измерения согласованности должна быть составлена таблица с оценками (табл. 6).

Таблица 6

Оценщики / Испытуемые	O_1	O_2	...	O_k	$\sum$
$И_1$	x_{11}	x_{12}	...	x_{1k}	C_1
$И_2$	x_{21}	x_{22}		x_{2k}	C_2
...					
$И_n$	x_{n1}	x_{n2}		x_{nk}	C_n

Методы анализа данных, содержащихся в такой таблице, формально совершенно эквивалентны тем методам, которые применяются для обработки таблиц «испытуемые - пункты» (см. раздел 3.1), В частности, суммы по строкам дают суммарные баллы, полученные каждым испытуемым у всех оценщиков. Таким образом, оценщики в данном случае оказываются формально в роли пунктов теста. Рассчитывая попарные корреляции между различными столбцами этой таблицы, можно получить коэффициенты согласованности для отдельных пар оценщиков. Глобальной мерой согласованности оценщиков может служить коэффициент надежности а Кронбаха - см. формулу (3.2.8).

Если же групповая оценка не обнаруживает надежности, то она не может использоваться в качестве критерия валидизации при проверке валидности теста.

Эмпирическое значение коэффициента валидности рассчитывается как линейная или ранговая корреляция между двумя рядами значений: тестовыми баллами и суммарными баллами экспертной оценки. Это эмпирическое значение при наличии невысокого коэффициента надежности критерия корректируют по формуле

$$r_{tx} = \frac{r_{cx}}{\sqrt{a_c}} \qquad (3.3.1)$$

где r_{cx} - эмпирическая корреляция с критерием;

a_c — надежность критерия;

r_{tx} - корреляция с «истинным» критерием («истинная» валидность теста).

Анализ пунктов по критерию валидности. Валидность всего теста целиком зависит от валидности входящих в него пунктов. Максимальная валидность достигается за счет отбора таких пунктов из пилотажной батареи, которые, обладая значимой корреляцией с критерием, минимально коррелируют между собой. Отбор пунктов именно по критерию валидности обеспечивает максимальную прагматическую эффективность теста. Вручную (на калькуляторе) такой отбор можно произвести, рассчитав бисериальную корреляцию (или фи-корреляцию) критерия с каждым пунктом из пилотажной батареи, - см. формулы (3.2.15) и (3.2.17). Компьютер позволяет использовать более эффективный алгоритм, основанный на анализе частных корреляций между критерием и пунктами и предполагающий построение уравнения множественной регрессии (Аванесов В. С., 1982, с. 153-157). В результате в таком уравнении каждый пункт получает весовой коэффициент[1], количественно выражающий его вклад в критерий, не сводимый к вкладу других пунктов, т. е. поиск оптимального набора пунктов автоматизируется. Х. Гаррет приводит следующую яркую иллюстрацию эффективности алгоритма, позволяющего подобрать оптимальный набор пунктов. Пусть имеется 20 пунктов, каждый из которых имеет корреляцию с критерием порядка 0,30. Оказывается, если эти пункты в среднем коррелируют друг с другом на уровне $\bar{r}_{ij}$ = 0,60, то

[1] Этот весовой коэффициент и используется как ключ к данному пункту в новой, скорректированной версии теста.

множественная корреляция суммарного тестового показателя с критерием равняется 0,38, если же r_a = 0,30, множественная корреляция повышается до 0,52. Наконец, при r_{tj}= 0,10

эффективность (валидность) теста достигает весьма высокого уровня: 0,79. Те же самые проблемы возникают при подборе оптимальной батареи тестов, направленных на прогнозирование какого-то одного социально ценного показателя (успеваемость, производительность труда и т. п.).

Как уже указывалось в разделе 3.1, тест, обладающий высокой критериальной валидностью должен давать монотонную зависимость величины критерия от тестового балла (см. рис. 6). Для того чтобы получить монотонную линию регрессии, психодиагност должен включить в тест X только такие пункты, которые являются валидными по критерию С. В противном случае на кривой неминуемо появятся провалы[1]. Крутизну линии регрессии можно существенно повысить за счет нацеленного отбора из первоначальной батареи только таких заданий, которые обладают значимо высокой корреляцией (или регрессионным коэффициентом в уравнении множественной регрессии) с критерием.

После отбора валидных пунктов должна быть произведена перекрестная валидизация (см. Анастази А., 1982, с. 197). В чем ее смысл? Если при анализе корреляций между батареей из 200 заданий и каким-то критерием получают 10 заданий, значимо коррелирующих е критерием на уровне ошибки $p < 0,05$, то это может быть следствием чисто случайного совпадения (сравните 10/200=0,05). Чтобы убедиться в том, что отобранные пункты теста действительно могут различать (или прогнозировать) критерий, нужно рассмотреть, как коррелируют с критерием эти пункты на другой выборке, которая не использовалась при их отборе.

Простой метод реализации принципа перекрестной валидизации состоит в том, что вся выборка делится на две случайные половины и производится раздельный расчет корреляций пунктов с критерием для-. каждой половины выборки. Если выделенные (значимые) пункты совпадают, то перекрестную валидизацию можно считать удачной.

---

[1] Некоторые незначительные локальные провалы при наличии общей высокой регрессии (высокий контраст крайних P от X) можно устранить, увеличивая интервал равнозначности.

Метод критериального тестирования очень трудоемок. .Практически невозможно построить критериальный тест за счет одной статистики, сколь бы мощными выборками и батареями заданий мы ни располагали. Необходима работа над содержательной валидностью заданий. Критериальное тестирование имеет ограниченное применение в задачах построения методик с широкой областью применения.

Следует еще раз подчеркнуть, что анализ валидности отдельных пунктов служит не только прагматическим целям, но может и должен служить целям углубления представлений о содержательно-теоретическом смысле измеряемого свойства: на основании содержательного анализа пунктов, отобранных по критерию, психолог уточняет и корректирует свою первоначальную теоретическую схему, свое понимание измеряемого свойства.

Достоверность самоотчета. Рассматривая общую проблемы валидности целесообразно выделить вопрос об обеспечении валидности процедур стандартизованного самоотчета. Сюда относятся различные техники шкалирования, классифицирования, сравнения и тест-опросники. Вербальная форма тестового материала порождает у испытуемого определенные встречные гипотезы о цели тестирования. Если ситуация диктует испытуемому необходимость фальсификации ответов, то он редко отказывается от этой возможности.

Валидность — характеристика любых измерений, в том числе и физических. Специфические проблемы валидности, связанные с активностью человека как объекта психодиагностики, целесообразно обозначить особым образом - проблемы обеспечения достоверности.

Психологические факторы, от которых зависит достоверность самоотчета, условно можно сгруппировать в следующие классы:

1. Факторы знания. У испытуемого может быть более или менее четкое представление о следующем: а) свойственно ли ему в действительности или нет тестируемое поведенческое проявление (с некоторыми ситуациями, имплицитно подразумеваемыми в вопросе тест-опросника, испытуемый мог на практике никогда не встречаться: например, утверждение «После выигрыша в спортлото Вы покупаете больше лотерейных билетов» подразумевает, что испытуемый, во-первых, играет в спортлото и, во-вторых, выигрывает); б) какое личностное свойство скрывается у психолога за тем или иным конкретным поведе-

нием, описанным в суждении; в) как это свойство соотносится с общепринятыми моральными нормами и признаками социального успеха.

2. Фактор социальной желательности. Обозначает тенденцию испытуемого давать о себе социально одобряемую информацию. Сила этой тенденции зависит как от общей внеситуативной установки испытуемого на морализацию «Я-образа» и социальную успешность, так и от того, насколько эту установку актуализирует сама ситуация тестирования. Однако эта тенденция не будет давать систематического искажения, если испытуемые не смогут разгадать направленность теста-опросника и связать диагностируемое свойство с тем или иным полюсом социальной желательности. Таким образом, действие этого фактора до некоторой степени опосредовано действием факторов знания. Однако при диагностике личностных свойств, тесно связанных с психической «нормальностью» или «социальной успешностью», фактор социальной желательности ответа обусловливает очень серьезные искажения.

3. Факторы индивидуальной тактики. Здесь подразумевается действие «Я-концепции» («Я» для себя) и «Я-образа» («Я» для других) на ситуативную тактику испытуемого в момент тестирования. Выполняя тест, испытуемый всегда находится в невольном диалоге с самим собой и в своих ответах на вопросы раскрывает себя не только для других, но и для себя самого. Испытуемый стремится подтвердить «Я-концепцию» или фальсифицировать определенный «Я-образ» с заданными свойствами. Как правило, в ситуациях высокого социального риска «Я-образ» полностью доминирует: например, преступник при экспертизе стремится прежде всего предстать больным или неприспособленным к жизни, хотя в действительности ему было бы приятно думать о себе как о вполне адаптированном здоровом человеке. Точно так же склонны подчеркивать свои трудности и проблемы клиенты, обратившиеся за помощью к психологу или психотерапевту (чтобы вызвать к себе его повышенное внимание). В менее регламентированных ситуациях, наоборот, может доминировать мотивация самопознания: в этом случае испытуемый невольно стремится подтвердить с помощью теста свои гипотезы о самом себе.

Заслуживают внимания и особые формы отказа испытуемого от тестирования: позиционный стиль ответа (соглашательство или, на-

оборот, отрицание), случайные ответы. Для выявления подобных отказов обычно достаточно довольно простых мер: 1) для исключения влияния соглашательства (отрицания) применяются перечни с «прямыми» (ответ «верно» в пользу измеряемого свойства) и «обратными» (ответ «неверно» в пользу измеряемого свойства) пунктами. Кроме того, производится подсчет баланса подтверждающих и отвергающих ответов: если баланс резко нарушается, то протокол признается бракованным; 2) для выявления случайных ответов в большие перечни вводят вопросы-дубли (синонимические перефразы) или прямые повторы: если испытуемый слишком часто по-разному отвечает на одинаковые вопросы, значит, он применяет случайную тактику. Вводят также и крайне редкие утверждения, с которыми испытуемые, как правило, соглашаются только по ошибке.

Более изощренные методы требуются для борьбы с социальной желательностью. Ниже рассмотрены три наиболее часто используемых варианта.

1. Введение особых «шкал лжи» в диагностический вариант методики. Они составляются из вопросов-ловушек: тот или иной ответ на эти вопросы явно предопределен социальной желательностью. Если испытуемый набирает слишком высокий балл по этой шкале, его протокол бракуется. Более тонкий вариант — введение «шкал коррекции» (например, в MMPI): получение определенного балла по этим шкалам вызывает внесение поправок к баллу по другим шкалам, скоррелированным со шкалой коррекции. Величина поправок определяется коэффициентом линейной регрессии (измеренным в нормативном эксперименте) между баллами, полученными по шкале коррекции и основной диагностической шкале (шкале свойства).

2. Устранение или сбалансирование социальной желательности с помощью использования инструкции на преднамеренную фальсификацию результатов. Участникам пилотажных замеров кроме обычной инструкции дается дополнительная (во вторую очередь): «Заполните опросник от лица человека, желающего произвести самое благоприятное впечатление». Затем производится отбор пунктов на основании того, насколько процент ответов на них отличается от 50 процентов (значение, ожидаемое для пунктов, являющихся нейтральными с точки зрения социальной желательности).

В качестве меры желательности в данном случае можно воспользоваться следующим коэффициентом:

$$\tilde{S} = \frac{N(+) - N(-)}{N(+) + N(-)} = \frac{2N(+) - n}{n} \qquad (3.3.2)$$

где N (+) — сумма ответов «верно» на данный пункт при инструкции на фальсификацию;

N (-) - сумма ответов «неверно» в тех же условиях;

n - объем выборки.

Значимость коэффициента приближенно оценивается по критерию «хи-квадрат», определенному формулой (3.2.14), которой в правой части вместо φ подставляется $\tilde{S}$.

Поскольку инструкция на преднамеренную фальсификацию создает условия, в которых социальная желательность суждений акцентируется, то значимыми следует считать такие высокие по модулю значения $\tilde{S}$ при которых $x^2_{эмп}$, превышает теоретическое значение $x^2_{гр}$ для квантиля

p < 0,001. Из таблицы для распределения «хи-квадрат» находим $x^2_{гр}$=10,83. Таким образом, при наличии выборки объемом 50 человек $\left|\tilde{S}\right|_{гр} = \sqrt{10,83/50} = 0,45$. Это означает следующее: если

на *i-й* пункт более чем 36 испытуемых из 50 ответили «верно», то его нужно отнести к положительному полюсу шкалы социальной желательности, если менее чем 14 ответили «верно» — к отрицательному. Такие пункты должны быть либо полностью исключены из опросника (что редко удается), либо количество положительных и отрицательных пунктов должно быть уравновешено.

Таким образом могут быть отобраны и пункты для шкалы лжи. Суммарный балл по этой шкале распределяется так, как показано на рис. 12. В качестве критерия разделения испытуемых выбирается критическая точка, которая позволяет минимизировать ошибки типа «пропуск» (зачисление лживых испытуемых в число правдивых) и ошибки типа «ложная тревога» (зачисление правдивых в число лживых). По-

ложение критической точки на шкале можно менять в зависимости от баланса цены двух типов ошибок: в некоторых случаях «пропуск» гораздо опаснее, чем «ложная тревога».

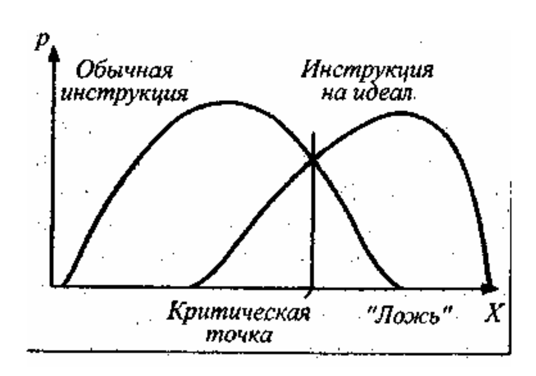


Рис. 12. Смещение распределения тестовых баллов по «шкале лжи» к полюсу высоких значений X при инструкции на выполнение теста-опросника с позиции «идеального» человека

Фальсифицирующая инструкция используется также и для исследования степени «скрытности-открытости» формулировок вопросов. Например, испытуемым дается инструкция на симуляцию высокой тревожности по опроснику MAS Ж. Тейлор. В этом случае, как это уже было показано, ответы на многие пункты значимо изменяются. Такие пункты являются слишком открытыми — они информируют испытуемого об измеряемом свойстве и позволяют ему вносить тенденциозные искажения в результаты в своих интересах.

3. С распространением факторного анализа чаще стала применяться стратегия «балансирования социальной желательности». При этом исследователь-психометрист задается целью обеспечить дискриминативную валидность своего теста относительно шкалы «социальной желательности». Это достигается с помощью факторного анализа корреляций между пунктами. Факторный анализ в применении к одномерному тесту-опроснику, как правило, выделяет два фактора: относящийся к самому измеряемому свойству и относящийся к социальной желательности. На рис. 13 схематически представлено факторное пространство для опросника «Склонность к риску».

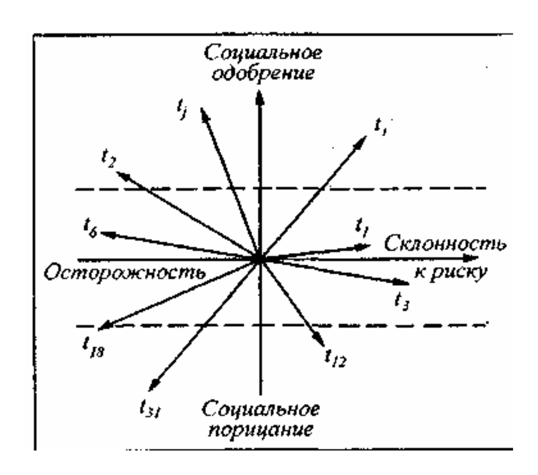


Рис. 13. Иллюстрация рассеяния векторов (., изображающих пункты теста-опросника в пространстве двух факторов: релевантного и иррелевантного. Выше и ниже штриховых линий - области низкой достоверности

Каждый вопрос представлен вектором, задаваемым проекцией на релевантный фактор - Склонность к риску и иррелевантные «Социальное одобрение» и «Социальное порицание». Требование конвергентной валидности по отношению к измеряемому свойству формулируется как требование к пунктам - иметь высокую проекцию (нагрузку) на горизонтальную ось. Дискриминативная валидность по отношению к социальной желательности - это требование иметь пренебрежимо малую нагрузку на вертикальную ось. Очевидно, имеются два способа устранить эффект социальной желательности: либо выкинуть все пункты, нагруженные фактором социальной желательности (выше или ниже штриховых линий, либо уравновесить их количество на полюсах социальной желательности.

Понятно, что при таком способе освобождения от социальной желательности диагностическая шкала всегда оказывается так называемой «ß-шкалой», в отличие от «а-шкал», у которых максимум желательности достигается на одном из полюсов, у «ß-шкал» максимум желательности достигается в «золотой середине», т. е. линия регрессии желательности по «бетта-шкале» оказывается криволинейной (рис. 14). Если применить такой метод к построению опросника «Склонность к риску - Осторожность», то в результате диагностический конструкт автоматически становится «бета-шкалой»: и слишком высокая склонность к риску, и излишняя осторожность - одинаково

нежелательны, тогда как оптимум лежит посередине между крайностями.

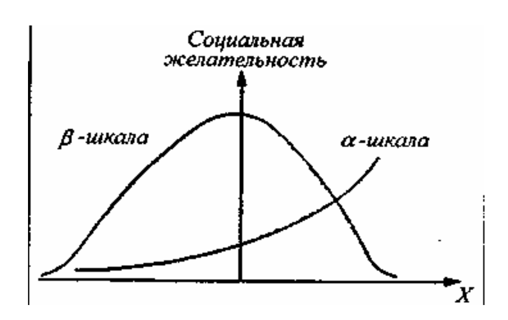


Рис. 14. Схематическая иллюстрация «-шкалы, связанной с фактором социальной желательности монотонной зависимостью, и ß-шкалы, связанной с этим фактором криволинейно – с максимумом в области «золотой середины»

Из трех перечисленных выше методов первый относится к отсеву испытуемых и требует введения в перечень вопросов для шкалы «лжи». Второй и третий методы позволяют отобрать только такие пункты, которые обеспечивают устранение социальной желательности. Но они, как правило, трансформируют сам конструкт, который обязательно становятся ортогональным к социальной желательности. При необходимости диагностирования свойств, обязательно коррелированных с желательностью, единственный метод состоит в применении шкал коррекции и корректирующих поправок, но и этот метод нельзя считать вполне надежным. Так что диагностика свойств, сопряженных с социальной желательностью, в ситуациях экспертизы всегда рискованна.

С другой стороны, в ситуации, когда сам испытуемый заинтересован в точных результатах («ситуация клиента»), психодиагност может пользоваться тестами-опросниками, не опасаясь артефакта социальной желательности.

Обычно в ходе практической проверки достоверности опросника психологу при обработке результатов пилотажного исследования приходится иметь дело с матрицей данных, подобной таблице, представленной на рис.15.

Ключ по шкале лжи L изображен на рис. 15 в виде второго

столбца — справа от столбца, содержащего ключ по основной диагностической шкале С. Если в строке k+1 зафиксированы баллы, подсчитанные по основному ключу, то в строке k+2 - баллы, подсчитанные по ключу для шкалы лжи. Баллы X_{k+2} отражают величину тенденции диссимуляции (социальной желательности) у данного испытуемого (низкие значения X_{k+2} отражают тенденцию симуляции асоциальности или агравации - отягощения психической дезадаптации).

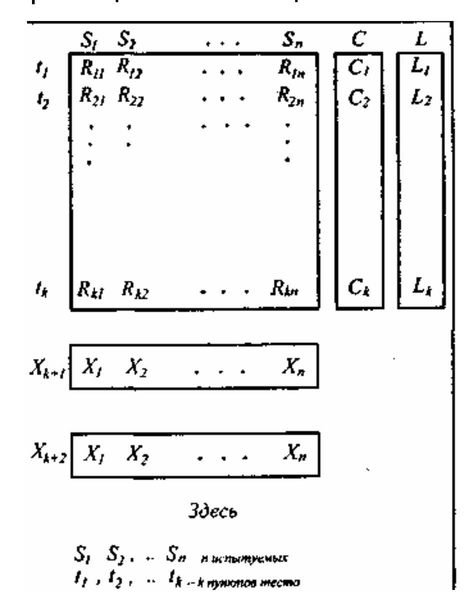


Рис. 15 Схематическое представление таблицы «пункты (t) - испытуемые (S)», вектора суммарных баллов X_{k+1}, вектора с баллами по шкале лжи X_{k+2}, вектора С со значениями ключа по основной шкале, вектора L с ключом по шкале лжи

Для успешного использования шкалы лжи пункты, относящиеся к этой шкале (имеющие ненулевые значения L), должны быть перемешаны в тестовом буклете с пунктами-вопросами, тестирующими основное психическое свойство (в противном случае -если все они собраны вместе - достоверность искусственно возрастает).

Оценка достоверности пунктов достигается с помощью статистической процедуры, аналогичной процедуре измерения внутренней валидности пунктов (надежности-согласованности - см. раздел 3.2): если при измерении внутренней валидности следует прокоррелировать каждую строку 1, 2,..., k со строкой k+l, то при измерении достоверности следует прокоррелировать каждую строку 1, 2,..., k со строкой k+2 (подходят точечно-бисериальный или четырехклеточный коэффициен-

ты корреляции). Наиболее высокие по модулю значения корреляции должны быть получены в этом случае для пунктов, из которых составлена сама шкала лжи (это подтверждает ее консистентность, дифференцирующую силу для данной выборки). Положительная значимая корреляция для г (t_i., X_{k+2}) пункта из основной шкалы $C_i \neq O$ указывает на то, что данный пункт оказывается «прямым» по шкале социальной желательности; отрицательная значимая корреляция указывает на то, что данный пункт является «обратным» по этой шкале.

При подготовке особенно значимого психодиагностического обследования, в котором надо принципиально исключить всякую возможность преднамеренной фальсификации результатов, следует дополнить критерий оценки достоверности с помощью особой шкалы лжи еще одним критерием, основанным на использовании «фальсифицирующей инструкции», Для этого после обычной инструкции той же самой пилотажной выборке психолог дает инструкцию: «А теперь снова выполните задание, но старайтесь описать себя так, чтобы выглядеть максимально благоприятно в глазах большинства других людей». В результате применения такой инструкции психолог получает дополнительную таблицу, аналогичную таблице на рис. 15, только содержащую фальсифицированные данные. В таком случае кроме подсчета очень грубого индекса «желательности» по формуле (3.3.2) у психолога возникает возможность поэлементного сравнения ответов испытуемых на один и тот же вопрос в обычной и фальсифицированной диагностических ситуациях. Очевидно, что недостоверным следует считать вопрос, ответы на который будут изменены в фальсифицированной ситуации в определенном систематическом направлении. Здесь пригодится простейший критерий значимости изменений, основанный на распределении «хи-квадрат» (Рунион Р., 1982, с. 57-61). Для каждого пункта строится четырехклеточная матрица сопряженности:

«После»

	+	-
«До» +	A=40	B=36
	C=22	D=48

Здесь в клеточке А указана частота сохранения ответа «верно» на некоторый /-и вопрос (из 76 ответивших «верно» таких оказалось

только 40 испытуемых), в клеточке В - частота изменения ответа «верно» на ответ «неверно» и т. д. Как видим, смена инструкции привела к значительным изменениям. Но для оценки значимого направления этих изменений автор критерия Макнимар предложил сравнивать между собой по критерию «хи-квадрат» только элементы В и С этой матрицы:

$$x_e^2 = \frac{(|B - C| - 1)^2}{B + C} \quad (3.3.3)$$

где x_e^2 - вычисленное эмпирическое значение статистики хи-квадрат

с одной степенью свободы. Для нашего примера x_e^2=2,91, что ниже, чем граничное значение $x_{гр}^2$ =3,84, и, следовательно, нулевая гипотеза об отсутствии значимых направленных изменений не может быть отвергнута - пункт не является значимо нагруженным артефактным фактором социальной желательности и может быть включен в диагностический вариант теста-опросника без изменений.

По результатам такого исследования удобно составить табличку K×2: в первом столбце -показатели корреляции пунктов со шкалой лжи, во втором - показатели значимости изменений при переходе к фальсификации. Безусловно достоверными можно считать только те пункты, которые не получили значимых коэффициентов ни в первом, ни во втором столбце. Если таких пунктов оказывается слишком мало для составления надежной шкалы и если среди недостоверных пунктов достаточно много таких, которые обладают существенной внутренней (корреляция с суммарным баллом по основной шкале) или внешней (корреляция с критерием) валидностью, то следует прибегнуть к тактике балансирования: ввести в основную шкалу одинаковое количество «прямых» и «обратных» пунктов по шкале социальной желательности так, чтобы все четыре квадранта на рис. 13 были заполнены пунктами равномерно (среди «прямых» по основной шкале было бы поровну «прямых» и «обратных» по желательности, и среди «обратных» по основной - также поровну).

Без указанных предосторожностей тест-опросник неизбежно будет давать систематическое искажение результатов (в сторону повышения или понижения баллов по основной шкале) всякий раз, когда испытуемый будет квалифицировать диагностическую ситуацию как ситуацию экспертизы.

Указанные проблемы и приемы обеспечения достоверности относятся не только к тест-опросникам, но и к другим техникам стандартизованного самоотчета, подверженным мотивационным искажениям. Существует теоретическая возможность преодолеть все эти проблемы. Но на практике это оборачивается огромной эмпирико-методической работой.

Другой путь - управление процессами категоризации в ходе самой диагностики. В так называемой «репертуарной модификации» тест-опросника испытуемому специально предлагают выполнять тест не только от своего имени, но и от имени определенного репертуара ролей: «большинство людей», «моральный человек», «преуспевающий человек» и т. п. (Шмелев А. Г. и др., 1984). Извлечение практических выгод из подобной модификации обусловлено возможностью компьютерной обработки результатов либо сразу же после тестирования, либо даже в ходе самого тестирования (см. раздел 3.6).

Порядок действий психолога при проверке валидности. Очень трудно выделить универсальный алгоритм работы психолога по проверке валидности, ибо существуют различные подходы к обеспечению валидности, обусловленные теоретико-методологическими различиями определенных психологических школ. Для прагматически ориентированных тестологов (каковыми традиционно являлись до недавнего времени почти все англо-американские специалисты) главный момент - поиск операционально строго заданного социально-прагматического критерия валидности, по отношению к которому диагностические тесты и их составные части (пункты) подбираются как бы автоматически - в ходе эмпирико-статистических процедур сбора и корреляционного анализа результатов. Но, конечно, неверно было бы приписывать этому подходу «бездумность в опоре на статистику»: ведь статистика только тогда позволяет выявить валидное подмножество пунктов, когда исходное множество подобрано не случайно - с использованием априорных корректных содержательно-психологических представле-

ний.

Современные методологи психологического тестирования фактически единодушно приходят к признанию (как наиболее оптимальной) рационально-эмпирической стратегии конструирования теста и проверки валидности. Перечислим этапы этой стратегии.

1. Теоретический анализ диагностического конструкта, разработка теоретической концепции тестируемого психического свойства. Выявление (с использованием литературы) системы взаимосвязанных диагностических конструктов, внутри которой новый диагностический конструкт характеризуется определенными структурно-функциональными связями и отношениями. Прогнозирование результатов корреляционных экспериментов по проверке конструктной валидности.

2. Выделение составных частей теоретического конструкта, формулирование системы «эмпирических индикаторов» - операционально однозначных показателей, фиксирующих проявление конструкта в различных поведенческих ситуациях. Конструирование пунктов теста.

3. Формулирование релевантного социально-прагматического критерия для проверки валидности.

4. Планирование и проведение корреляционного исследования (или квазиэксперимента) на специально подобранной выборке испытуемых, для которых известно значение критериального показателя, а также результаты по родственным психологическим тестам. При необходимости на этих испытуемых проводятся дополнительные тесты с целью получить возможность корреляционной проверки конструктной валидности теста (экспертные оценки в данном случае рассматриваются в статусе одной из возможных параллельных процедур получения критериальной или психологической информации). Оценка валидности эмпирических индикаторов.

5. Исследование достоверности результатов (если используется самоотчет и диагностическая ситуация может быть воспринята испытуемыми с настороженностью). Оценка достоверности эмпирических индикаторов.

6. Отсев пунктов, не удовлетворяющих критериям валидности и достоверности. Измерение надежности для сокращенной шкалы, состоящей только из валидных пунктов. Если надежность оказывается

невысокой, то психолог снова возвращается к этапу 1 - уточняет теоретические представления.

3.4. ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ И АДАПТАЦИИ МЕТОДИК

Рассматривая в предыдущем разделе вопрос о порядке проверки валидности, мы вплотную подошли к вопросу о целостной стратегии создания, эмпирической апробации и внедрения методики в практику.

Создание оригинальной методики или адаптация зарубежной методики не могут сводиться только к проверке (или перепроверке) отдельных психометрических свойств - репрезентативности, надежности, валидности, достоверности - в произвольной последовательности. В одних случаях целесообразно начинать с одного этапа работы, в других - с другого.

В действительности любая реальная ситуация использования теста не является ситуацией только «конструирования» или только «применения». Можно без преувеличения сказать, что существует континуум между крайними полюсами:

«конструирование» __________________ «применение»

и каждая ситуация до определенной ступени удалена от обоих полюсов. Трудно назвать такой случай, когда бы конструирование совершенно нового теста начиналось с нуля, «на пустом месте». Также трудно найти и такие случаи, когда все аспекты тестирования были бы полностью неизменными и воспроизводили бы уже совершенно исследованную нормативную ситуацию применения готового теста.

Но все это многообразие ситуаций, всю комбинаторику независимых параметров психологи-практики, как правило, пытаются свести к двум-трем типовым ситуациям.

1. Ситуация применения. Тест кем-то разработан (возможно, В: других социокультурных условиях), известны тестовые нормы, полученные на представителях данной языковой культуры (несоответствие выборки стандартизации и выборки применения по половозрастной структуре и профессионально-культурным признакам признается несущественным).

2. Ситуация адаптации. Тест кем-то разработан – проверены надежность и валидность, но отсутствуют тестовые нормы (как правило, отсутствуют вообще для любых представителей данной языковой культуры). Задача адаптации сводится, таким образом, к построению тестовых норм.

3. Ситуация конструирования. Есть концепция психического свойства, но нет процедуры его измерения, удовлетворяющей требованиям места, времени, возможностям количественного анализа и ограничениям прочих ресурсов. Надо придумать измерительную процедуру, проверить ее надежности валидность, построить тестовые нормы.

Остановимся прежде всего на вопросах адаптации так называемых переводных тестов. Путь быстрого пополнения репертуара методик за счет множества готовых зарубежных методик кажется многим психологам наиболее экономичным, кратчайшим путем к надежной и валидной психодиагностике. Но ведь если при этом адаптация сводится только к построению нормативного распределения тестовых баллов, то это означает, что валидность и надежность адаптированной методики в новых условиях принимаются на веру, а теоретическая концепция автора теста и содержание использованных им критериев валидности просто переносятся в наши условия без изменений (ведь для любой, в том числе и для невалидной и ненадежной методики, можно получить распределение).

Подобный перенос дает пренебрежимые погрешности только для тестирования относительно элементарных психических свойств (таких, как свойства нервной системы, функциональные состояния, сенсомоторные параметры, элементарные когнитивные функции, причем с использованием объективных процедур (психофизиологическая регистрация, тесты с «физическими» критериями успеха и т. п.). При тестировании интегральных психических свойств личности и индивидуального сознания (черты, мотивы, установки, самооценка, общие способности, стиль общения, ценностные ориентации, интересы и т. п.), а также при употреблении любых лингвистических средств в самой процедуре тестирования (включая не только формулировки задач, вопросов; но и исходную формулировку инструкции к тесту) и использовании культурно-специфических критериев оценки правильности

.результата (определения шкального ключа) ограничиваться только сбором тестовых норм при адаптации - недопустимо!

Требуется серьезная эмпирическая работа по проверке надежности и валидности в новых социокультурных условиях, работа, фактически соответствующая по своему объему созданию оригинальной методики. С этой точки зрения, заимствование зарубежных общедиагностических тестов способностей, черт характера, интересов и т. п. вовсе не оказывается кратчайшим путем к психодиагностике. Этот путь кажется короче только тем, кто сознательно или по неведению пренебрегает принципами психометрики.

Перечислим необходимые этапы эмпирико-статиетической работы при адаптации многомерного переводного тест-опросника.

1. Анализ внутренней валидности, внутренней согласованности пунктов, из которых состоит тест-опросник. Этот анализ совершенно необходим, если в зарубежной методике он применялся в качестве средства самого конструирования методики. Этот-анализ призван показать, что существует некое (еще неясно, какое именно) общее диагностическое свойство, лежащее на пересечении всех эмпирических индикаторов (в центре «пучка» скоррелированных пунктов-векторов). Такой анализ обязателен по отношению ко всем тестовым шкалам, полученным с помощью факторного анализа, например к тест-опросникам EPI Айзенка и 16PF Кеттелла. А вот к опроснику «локус контроля» или ко многим основным клиническим шкалам MMPI требование внутренней согласованности применять не обязательно, так как пункты в эти шкалы подбирались по внешнему критерию и не связаны в один «пучок». Анализ внутренней согласованности может быть применен и к одномерным, и к многомерным тестам. В первом случае достаточно иметь настольный калькулятор. Для многомерных тестов необходимо использование специальной компьютерной программы «Анализ пунктов».

По отношению к негомогенным шкалам анализ внутренней согласованности позволяет осуществить в снятом виде необходимую проверку информативности пунктов (процент правильных или подтверждающих ответов должен соответствовать оригинальной авторской версии).

2. Проверка устойчивости к перетестированию. Эта проверка со-

вершенно необходима при диагностике свойств, по отношению к которым теоретически ожидается инвариантность во времени. Анализ ретестовой надежности может быть (так же как анализ надежности - согласованности) совмещен с исследованием информативности отдельных пунктов теста, а также, возможно, и устойчивости отдельных пунктов. Без сведений о ретестовой надежности психолог не имеет права использовать тест для построения любого элементарного статического экстраполирующего прогноза (см. раздел 3.5).

3. Анализ корреляций с релевантным внешним критерием. Этот этап адаптации совершенно необходим, если тест разрабатывался изначально как критериально-ориентированный, т. е. отбор пунктов производился на основании их корреляций с каким-то критерием валидности. Например, подобная работа проделана коллективом Ф. Б. Березина для сокращенной модифицированной версии MMPI (Березин Ф. Б. и др., 1976).

4. Проверка или ре стандартизация тестовых норм. Об этом этапе уже говорилось выше. К сожалению, только этот этап работы по адаптации тестов до недавнего ывремени признавался всеми психологами как необходимый. Но и в этом случае далеко не всегда воспроизводилась необходимая статистическая работа по проверке устойчивости полученного распределения тестовых баллов к расщеплению выборки (см. раздел 3.1).

5. Специфичный этап для многомерных тестов - проверка воспроизводимости структуры отношений между шкалами. Например, для теста Айзенка принципиальна ортогональность, статистическая независимость факторов «экстраверсия - интроверсия» и «нейротизм - стабильность». На воспроизводимости структуры связей шкал между факторами 16PF основывается корректность подсчета вторичных факторов (Ямпольский Л. Г., 1981; Мельников В. М., Ямпольский Л. Г., 1985).

Даже беглый взгляд на пять перечисленных этапов позволяет убедиться в том, что адаптация зарубежных тестов мало чем уступает по объему эмпирико-статистической работы созданию оригинальных методик. Здесь было бы даже более адекватным использование не термина «адаптация», а выражения «исследование зарубежной методики на отечественной выборке».

Тем не менее не следует понимать сказанное как призыв к полному отказу от работы с зарубежными методиками. Нет, конечно же, такая работа должна проводится интенсивно и планомерно. Особенно по отношению к тем методикам, которые уже получили международное распространение, доказали свою кросскультурную универсальность, адаптированы и успешно применяются во многих странах. Создание отечественных эквивалентов международных тестов позволяет использовать международный опыт валидизации, теоретического осмысления и практического использования этих тестов. Сравнение результатов, структурно-функциональных характеристик адаптированных зарубежных и отечественных тестов позволит российским психологам глубже понять, установить на конкретно-эмпирическом уровне специфику влияния образа жизни на психологический склад личности россиян, раскрыть разнообразие исторических и актуальных детерминант, обусловливающих социально полезные и социально вредные тенденции в психологической дифференциации индивидов в современных условиях, что совершенно необходимо для научного управления процессами воспитания и формирования человека.

Особые задачи ставит перед психологом ситуация «внутрикультурного переноса» теста на новую популяцию, отличающуюся от выборки стандартизации половозрастными или профессионально-культурными особенностями. В этом случае необходимо:

1. Проверить валидность методики в тмо случае, если методика чувствительна по своему содержанию к профессиональной или региональной специфике (могут ли отвечать пенсионеры, или школьники, или жители отдаленных регионов на вопросы, подразумевающие типичные ситуации из жизни студента, обучающегося в крупном городе европейской части России?). Для этого надо выбрать по возможности максимально экономичную процедуру проверки валидности. Размеры выборки в эксперименте по проверке валидности должны быть такими, чтобы можно было надеяться на получение статистических значимых связей между тестовым показателем и критерием валидности (это, как правило, не менее 30 испытуемых).

Если результаты проверки валидности оказываются неудовлетворительными (коэффициент корреляции явно ниже 0,5, и дальнейшее наращивание выборки все равно не оправдает применение .теста

со столь низким показателем валидности), то по собранным результатам следует произвести простейший анализ пунктов: посмотреть, не оказались ли некоторые пункты явно неинформативными (все испытуемые отвечают одинаково), не оказались ли некоторые вопросы явно бессмысленными или слишком «прямыми», социально значимыми в данной ситуации. Не исключено, что при исключении неудачных пунктов из подсчета тестового балла (после приравнивания C=0).,искомая валидность будет обнаружена.

В отсутствие доступного внешнего критерия необходимо прибегнуть к проверке внутренней валидности, консистентности методики.

2. Проверить соответствия тестовых норм. Только после получения позитивного результата при проверке валидности целесообразно расширять выборку и реконструировать эмпирическое распределение тестовых баллов (см. раздел 3.1). Квантили этого распределения необходимо сравнить с квантилями нормативного распределения; если расхождения оказываются пренебрежимыми (не превышают ошибку измерения), то, можно принять вывод о приложимости к данной популяции универсальных тестовых норм. Но на к практике чаще возникают значимые отличия (оценка близости двух распределений производится по формуле (3.1.15) на с. 9.6). В этом случае психолог должен построить так называемые частные тестовые нормы, причем не только для использования в собственной диагностической практике, но и для пополнения информационно-методического банка данных отечественной психодиагностики (копию таблицы распределения тестовых баллов психолог должен послать в тот диагностический методический центр, с которым он поддерживает методические связи - получает методические материалы, проходит переподготовку и т. п.).

Подчеркнем, что абсолютное большинство ситуаций, которые обычно расцениваются как ситуации «применения», на самом деле являются ситуациями более или менее серьезного «внутрикультурного переноса». Именно эти обстоятельства предопределяют высокий уровень требований к психометрической подготовке психологов-психодиагностов (см. раздел 3.6).

При создании методики, как это уже было сказано в предыдущем разделе, решающее значение имеют методологическая ориентация и статус психолога.

Под статусом в данном случае понимаются существенные различия в нормативных (закрепленных в должностных инструкциях) требованиях к продукту деятельности психолога, работающего в исследовательском учреждении, и психолога, работающего в практическом учреждении. Если в первом случае психолог имеет право считать своим «конечным продуктом» внутрипсихологическую валидизацию сконструированной методики, то во втором случае он, как правило, обязан обеспечить практическую эффективность своей психодиагностической программы - указать на статистически значимую связь результатов диагностики с величиной какого-то социально ценного показателя - критерия, а затем построить на основе этой связи психологическую концепцию «вмешательства» (административного или психологического воздействия на ситуацию с целью ее изменения в желаемом направлении – в сторону максимизации данного показателя).

Указанные изначальные различия в статусах психолога-исследователя и психолога-практика предопределяют оправданные различия в стратегии конструирования тестов и тестовых батарей. Для психолога-исследователя главная ценность - это теоретическая обоснованность и эмпирическая однозначность диагностического конструкта, которой он достигает с помощью оправданной ориентации на конструктную валидизацию. У исследователя хватает ресурсов для того, чтобы обеспечить множественность разнообразных по своему статусу критериев валидности - от субъективных оценок валидности включенных наблюдателей (L-данные по Кеттеллу) до экспериментального моделирования реальных ситуаций проявления измеряемого свойства (Г-данные по Кеттеллу, см. также: Мельников В. М., Ямпольский Л. Г., 1985). Для психолога-практика главная ценность - это эффективность, пусть даже она будет достигнута с помощью теоретически эклектичного инструмента - эмпирического средства, не имеющего соответствующего научно строгого конструкта.

Появление и размножение прагматических тестов, очевидно, обусловлено действием объективного социально-исторического механизма, который можно было бы кратко назвать «опережающим запросом практики». Этого феномена не было бы, если бы все запросы практики можно было заранее предвидеть и рационально спланировать, подготавливая релевантные научно обоснованные диагностиче-

ские процедуры. Но такое предвидение всегда удается осуществить лишь в определенной мере - реальная практика тем и отличается от дедуктивного движения в плоскости абстракций, что всегда приводит к столкновению с новыми и неожиданными явлениями, что обусловливает и появление неожиданных запросов.

Большинство ценных прагматических тестов с исторической неизбежностью становятся предметом для изучения со стороны психологов-исследователей, апостериорно реконструирующих научную концепцию валидности этих тестов, что значительно улучшает их характеристики и адекватизирует сферу применения.

Психодиагностика как специфический институт, реализованный в форме управляющего кольца «наука - практика - наука - практика...», достигнет оптимальных режимов в своем функционировании, если любые попытки конструирования и применения любых тестов будут тщательно документироваться, будут доступны для повторения в любом звене (исследовательском или практическом) психологической службы. При обеспечении эффективной информационной базы, оперативных форм информационной связи между звеньями этой системы (как методологическими, так и практическими) всякое практическое применение тестов станет одновременно и работой по созданию новых методик.

3.5. ПРОГНОЗИРОВАНИЕ И РАСПОЗНАВАНИЕ ОБРАЗОВ

Кардинальное значение для психодиагностики имеет проблема прогнозирования. Существует точка зрения, разделяющая психодиагностику и так называемую психопрогностику (Забродин Ю. М., 1984). Это указывает на самостоятельное значение проблемы прогнозирования.

В действительности, любая психодиагностика служит прогнозированию - на больших или меньших отрезках времени. То, что называется диагностикой текущего состояния объекта, имеет следующий смысл. В технике сконструированный агрегат подвергают стендовым испытаниям. Полученные результаты приписывают текущему состоянию объекта, имея в виду, что выключенный агрегат до его эксплуатации в реальных условиях уже не будет изменяться сколь-нибудь су-

щественным образом. При этом подразумевается, что именно при работе включенного агрегата может измениться его состояние, в частности, выход из допустимого режима.

В психологии дело, конечно же, обстоит по-другому. И перенос подразумеваемых, имплицитных представлений из технической диагностики в психодиагностику неправомерен, как, впрочем, неправомерен такой перенос уже и по отношению к медико-биологической диагностике человеческого организма. Организм человека, его психика - это не агрегат, который произвольно можно выключить на период от тестирования до реального испытания. Все это время человек продолжает жить, активно взаимодействовать со средой. Даже в изоляции, даже во сне мозг человека проделывает большую работу, переводя полученную информацию из одних отделов памяти в другие (Касаткин В. Н., 1967). Все это означает, что принцип статистической экстраполяции результатов психодиагностического измерения нельзя считать оправданным без проведения специальных проверок.

Когда психолог по результатам тестирования регистрирует у некоторого индивида А показатель X_a, а у некоторого индивида В показатель X_b, так что $X_a > X_b$, то из этого вовсе не следует автоматически, что соотношение $X_a > X_b$ сохранится в течение следующей недели, месяца, года. Для принятия стратегии экстраполяционного статистического прогноза требуется предварительно произвести эмпирическое измерение надежности - устойчивости (ретестовой надежности) на заданном промежутке времени.

При этом важна не только длина отрезка времени между двумя измерениями, но и его заполненность теми или иными значимыми для индивида событиями. Приведем простой пример. Организовано психологическое обследование абитуриентов вуза. Психологи пытаются измерить уровень интереса поступающих к избранной специальности Однако они применяют «лобовые» методики опроса, не защищенные от преднамеренной фальсификации (абитуриенты сознательно, или даже бессознательно, будут искажать результаты в сторону повышенного интереса - чтобы произвести благоприятное впечатление). Фальсификация здесь - только один из возможных источников некорректности статистического прогноза. Для эмпирического измерения силы этого артефакта не обязательно проводить повторное измерение через

несколько лет. Имеет смысл провести повторное обследование по той же методике всех студентов, сразу же после их зачисления на первый курс. Если возникнет слишком много перестановок типа $X_a < X_b$, то ранговая корреляция «тест -ретест» окажется слишком слабой, и это доказывает неправомерность использования «лобовой» методики для статического прогноза. Другой возможный источник нестабильности ранговой шкалы (порядковой шкалы теста) обусловлен в данном примере зависимостью уровня интереса к предметной области от уровня знаний о предмете. В ходе обучения в вузе студенты приобретают более детальные знания о предмете, о своей успешности в освоении специальности, и от этого уровень интереса может существенно изменяться. Конечно, этот фактор - в отличие от фактора фальсификации - действует на более длительных промежутках времени. И здесь опять же требуются специальные измерения ретестовой устойчивости для применения статического прогноза.

Приведенный выше пример показывает, что в некоторых случаях целесообразно начинать решать проблемы психопрогностики без всякого привлечения внешней по отношению к тесту критериальной информации, т. е. средствами проверки надежности, но не средствами проверки валидности. Если уже таким способом будет получен отрицательный результат, то заведомо будет получен и для измерения валидности статического прогноза (вспомним основной принцип: валидность методики не превышает ее надежность).

Однако надежность лишь необходимое, но, естественно, недостаточное условие прогностической валидности. Можно убедиться в высокой устойчивости тестового показателя на длительных промежутках времени, но из этого вовсе не следует, что будут получены значимые линейные корреляции этого показателя с требуемым критерием валидности -эффективности.- корреляции, оправдывающие статический прогноз.

Как правило, на основе диагностики принимаются решения, которые соотносятся между собой как события на шкале наименований или на шкале порядка. Каким образом учитываются сегодня при приеме в вуз показатели школьной успеваемости абитуриентов? Существуют три варианта, три градации, соотносимые друг с другом по шкале порядка: выпускникам школы - медалистам предоставляются льготные

условия (при успехе на первом экзамене от остальных вступительных экзаменов медалист освобождается), лица с удовлетворительным средним баллом допускаются к конкурсным вступительным экзаменам и сдают все экзамены; наконец, лица с неудовлетворительным средним баллом могут вообще не допускаться к вступительным экзаменам. На этом примере видно, что средний балл аттестата используется как некоторый показатель «теста», в соответствии с которым абитуриентов разделяют на три категории, по отношению к которым неявно применяется «порядковый» прогноз: предполагается, что медалисты будут успешнее обычных выпускников школ, а обычные выпускники - успешнее тех, кто учился в школе очень слабо.

«Порядковый» прогноз сохраняет свою эффективность не только в статических условиях, но и в условиях таких динамических изменений объектов прогнозирования, при которых порядковая структура оказывается неизменной. Предположим, что в ходе обучения в вузе все студенты по мере более глубокого ознакомления с предметом испытывают нарастающий интерес к своей специальности, но если порядковая структура сохраняется (X_a продолжает превышать X_b, несмотря на то что X_b приближается к X_a), то «порядковый» прогноз все равно остается корректным.

Линейные и порядковые прогностические стратегии на практике применяются не к одномерным, а к многомерным данным. Среди математических моделей прогнозирования до сих пор наибольшей популярностью пользуются относительно простые (а иногда и неоправданно упрощенные) регрессионные модели.

При этом для многомерного случая задача психометриста сводится к построению уравнения множественной регрессии:

$$Y= \beta_1 X_1+ \beta_2 X_2 \ldots + \beta_i X_i+ \beta_k X_k \qquad (3.5.1)$$

где Y- прогнозируемая переменная (критерий прогностической ва-лидности);

X_i - значение *i*-го тестового показателя из рассматриваемой батареи тестовых показателей;

β_i, - значение весового коэффициента, указывающего, на сколько (в единицах стандартных отклонений) изменяется прогнозируемая

переменная при изменении тестового показателя X_i.

Для составления указанного уравнения требуется произвести «упреждающее» измерение тестовых показателей по отношению к критериальному показателю Y, измерение которого производится по истечении некоторого отрезка времени ΔT, называемого в прогнозировании периодом упреждения.

Общая эффективность прогноза на основе регрессионного уравнения оценивается с помощью подсчета коэффициента множественной корреляции R^2 (Суходольский Г. В., 1972) и последующей оценки его значимости по критерию Фишера:

$$F_e = \frac{R^2(N-K-1)}{(1-R^2)(K-1)} \qquad (3.5.2)$$

где F_e - эмпирическое значение статистики Фишера со степенями свободы V_1 = k и $У_2$ = N-k;

N— количество индивидов;

k - количество тестовых показателей.

Не следует забывать, что основой применения этой модели прогноза является экстраполяция - предположение о том, что на новом отрезке времени ΔT’ будут действовать те же тенденции связи переменных, что и на отрезке ΔT, на котором прежде измерялись весовые коэффициенты $ß_i$. Не следует также забывать, что корректность прогноза обусловлена периодом упреждения: для больших (или меньших) ΔT использование уравнения (3.5.1) может оказаться некорректным.

Прогностические возможности указанного метода ограничены однократностью измерения тестовых показателей .X_1, X_2 ..., X_k. В силу однократности измерения этот метод оказывается эффективным опять-таки только по отношению к самым универсальным и статическим показателям (таким, например, как интегральные свойства темперамента или нервной системы), обеспечивающим очень грубый, вероятностный, приближенный прогноз.

В некоторых случаях эффективность этого метода может существенно повыситься, если использовать хотя бы двукратное (с небольшим интервалом в две-три недели) измерение системы показателей X_1

$X_2,..., X_k$. Уже таким способом можно, например, учесть вклад фактора «усвоение знаний» в прогнозирование мотивационной вовлеченности (уровня интереса) студента в свою специальность. Повторное измерение (например, через месяц после начала обучения в вузе) позволяет выявить, в каком направлении действует фактор «усвоение знаний» в своем влиянии на уровень интереса данного студента: может оказаться, что в результате разнонаправленного действия этого фактора немало пар студентов уже через месяц поменяются местами в ранговом ряду по уровню интереса ($X_a < X_b$). В этом случае в уравнение (3.5.1) целесообразно ввести не статический показатель X_i а простейший динамический показатель ΔX_i, = $X_i^{t_1} - X_i^{t_0}$. Кроме того, не исключена возможность одновременного использования в уравнении (3.5.1) и статических X_i. и динамических ΔX_i. показателей; тогда разработанная модель прогноза будет учитывать как достигнутый уровень (экстраполировать статику), так и намечающиеся тенденции (экстраполировать тенденции).

Приведем еще один содержательный пример. Многочисленные эмпирические исследования по прогнозированию супружеской совместимости (Обозов Н. Н., 1979) показали неудовлетворительно низкий уровень надежности прогноза на основе таких показателей, как однократно измеренный уровень сходства (темперамента, мотивов, интересов, ценностных ориентации) или взаимодополнительности психических свойств будущих супругов. Но эту надежность можно существенно повысить, если ввести в уравнение (3.5.1) показатели типа ΔX.. В данном случае содержательно-психологический смысл этих показателей будет заключаться в следующем: они указывают на то, в каком направлении действует на уровень сходства (совместимости) опыт взаимодействия будущих супругов. Потенциально несовместимые супруги в ходе взаимодействия (за период помолвки), как правило, дивергируют в своих показателях (например, имеющиеся незначительные акцентуации характера взаимно усиливаются). И наоборот, потенциально совместимые супруги могут очень быстро конвергировать: оказывается достаточным проведение одного-двух обсуждений с участием психолога по спорным вопросам, чтобы сблизиться в представлениях о желаемом семейном укладе и образе жизни.

Более сложные математические методы прогнозирования (например, учитывающие циклическую динамику объектов) пока еще редко используются в психодиагностике, так как требуют частых многократных измерений системы тестовых показателей, что оказывается невозможным по чисто практическим причинам. Тем не менее уже сегодня можно твердо констатировать недостаточность линейных моделей прогнозирования. Для ознакомления с рядом других подходов к прогнозированию мы рекомендуем психологам обратиться к руководству «Рабочая книга по прогнозированию» (М., 1982).

Остановимся теперь более подробно на подходе, который ныне представляет собой реальную альтернативу ограниченным линейным статистическим моделям и позволяет строить эффективный прогноз для более сложных зависимостей между прогнозируемыми (зависимыми) и прогнозирующими (независимыми) переменными. Этот подход, по традиции, принято называть распознаванием образов, так как разработка его математического аппарата была во многом стимулирована инженерными задачами конструирования искусственных систем зрения, слуха, других органов чувств (Распознавание образов. М., 1970).

В психодиагностике роль «элементарных сенсорных данных» выполняют первичные тестовые показатели X_1 X_2,..., X_k, а роль «образа» (выходного сигнала системы) - соответствующая диагностическая категория. Таким образом, по существу, распознавание образов[1] и есть диагностика в широком смысле.

Поясним специфику подхода на простейшем схематическом примере. Пусть P_y -вероятность такого типового критерия оценки студентов, как успеваемость, X_1 - уровень интереса к специальности, выявленный у абитуриента, X_2 - уровень его знаний о специальности.

На рис. 16 точки $X_1 = 0$ и $X_2 = 0$ - медианные значения соответствующих тестовых показателей. В данном упрощенном примере в статусе «образа» выступает каждый из четырех квадрантов диагностического пространства. Для предсказания P_y мы не можем построить линейной комбинации X_1 и X_2, какие бы коэффициенты β_1, и β_2 мы ни взяли. Для предсказания P_y мы должны зафиксировать попадание индивида в заданную область пространства параметров. «Образ», или

[1] Этот подход включает в себя линейные модели как частный случай.

диагностическая категория, и есть на геометрическом языке определенная область в пространстве параметров.

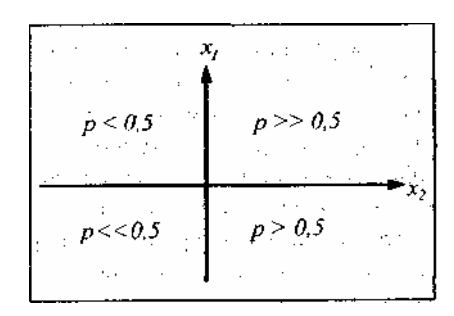


Рис. 16. Зависимость вероятности критериального события р и диагностических параметров X_1 и X_2

С точки зрения распознавания образов, предварительная задача диагностики (предваряющая практические задачи) – определить границы диагностических категорий - областей в пространстве параметров, которым эмпирически корректно могут быть приписаны некоторые пороговые (качественно специфичные) значения прогнозируемого критериального показателя. Это задача построения «разделяющего правила» (или «решающего правила»). Точность такого разделения и предопределяет прогностическую валидность методики на данной совокупности испытуемых в данной диагностической ситуации.

Репрезентативность выборки при этом определяется степенью изменения точности разделения при увеличении совокупности обследованных. Влияние того или иного параметра на точность разделения определяет «вес», с которым входит данный параметр в задачу диагностики.

Построение формальной процедуры разделения может производиться по-разному. В простейшем случае - это сравнение тестового показателя с некоторым порогом. В более сложных случаях применяются методы дискриминантного анализа, позволяющие описывать «разделяющие правила» (границы диагностических областей в пространстве параметров) в виде сложных функций сразу от нескольких параметров.

Применение определенного метода для решения задачи построения системы диагностических категорий определяется несколь-

кими факторами: во-первых, это соответствие допущений, положенных в основу алгоритма, содержательным представлениям о психологической типологии индивидов в рамках рассматриваемой системы психодиагностических параметров; во-вторых, это степень полноты имеющейся информации для эффективной «остановки» алгоритма, обеспечивающей оптимальное решение задачи за приемлемое время.

Под полнотой информации здесь, имеется в виду наличие достаточно многочисленных групп индивидов, четко и однозначно классифицированных по заданной системе критериев. В этом случае построение решающего правила сводится к применению какого-либо алгоритма автоматической классификации, приспособленного к работе с заданными классами. Если же критериальные классы представлены неполно - всего несколькими представителями, для которых при этом не всегда известны все значения необходимых параметров, - то возникает ситуация, требующая применения так называемых эвристических алгоритмов (более подробно о применяемых алгоритмах классификации см. кн.: Типология и классификация в социологических исследованиях. М., 1982).

Остановимся на одном из методов распознавания, получившем применение в психодиагностике, — на семействе алгоритмов вычисления оценок (АВО), предложенном Ю. И. Журавлевым и его учениками (1978).

Основную задачу распознавания образов можно сформулировать как задачу отнесения объекта 5 к одному или нескольким классам K_1 K_2,..., K_i на основе информации о классах I (K_1), (K_2),..., I (K_i), информации об объекте I(S) и предположения о близости объекта к классу. Другими словами, задачу распознавания можно сформулировать как задачу определения того, обладает ли объект определенными свойствами.

В основе АВО лежит принцип частичной прецедентности: близость объекта к классу тем больше, чем больше частей в его описании «похожи» на соответствующие части в описаниях' объектов, чья принадлежность классу известна. Например, в одном из вариантов АВО (Зеличенко А. И., 1982) функция близости объекта S к классу К определяется так:

$$\Gamma(S,K)=\sum_{i=1}^{n}\sum_{j=1}^{m}P_j B(a_j(S_i^K)), \qquad (3.5.3)$$

$$B(a_j(S),a_j(S_i^K))=\begin{cases}1, если\left|a_j(S_i^K)\right|\le\varepsilon_j\\ 0\text{ - в противном случе}\end{cases}$$

где S_i^K - *i*-й объект, принадлежность которого к классу К уже известна;

a_i (S) - *i*-й элемент (параметр) в описании объекта;

P_1 - его вес;

ε_j - *i*-й порог.

После того как вычислены Г(S_1 K_1,), ... , Г(S_1 K_1,) на основании некоторого решающего правила (зависящего от вектора параметров $\overline{B}$, принимается решение о принадлежности объекта к одному или нескольким классам K_1, ..., K_1 В задачах психодиагностики S- это испытуемый.

Таким образом, каждый вариант АВО определяется набором значений параметров. В нашем случае- это векторы $\overline{p}=(\overline{p}_1-\overline{p}_m)$, $\varepsilon=(\varepsilon_1,...,\varepsilon_m)$. Если информация об объекте S представлена в виде I(S) = (a_1,..., a_2), то элемент вектора опорных множеств ω_j(S) = a_i, а ε_j -*j*-й порог.

В качестве примера решающего правила можно привести следующее (линейное пороговое решающее правило):

объект S принадлежит к классу K_t если

$$\sum_{j=1}^{i}b_i^t\Gamma(S,K_i)>C_1^t \qquad (3.5.4)$$

объект S не принадлежит к классу K_t если

$$\sum_{j=1}^{i}b_i^t\Gamma(S,K_i)>C_2^t \qquad (3.5.5)$$

в остальных случаях -отказ от распознавания принадлежности объекта S к классу K_t.

В работе алгоритмов распознавания вообще и АВО в частности можно выделить два этапа: обучение и собственно распознавание. На этапе обучения, как уже говорилось, происходит настройка алгоритма, т. е. выбор таких его параметров, которые обеспечивают оптимальное в нег котором смысле распознавание объектов обучающей выборки (объектов, принадлежность которых к классам K_1, ... ,K_i, известна). На этапе собственно распознавания происходит отнесение к классам K_1,..., K_i, тех объектов, принадлежность которых к классам априорно неизвестна.

Точность распознавания на этапе обучения измеряется полнотой и адекватностью распознавания эталонных объектов. Наряду с понятием «точность» (абсолютная отделимость) иногда удобно использовать понятие относительной отделимости объектов обучающей выборки, принадлежащих к различным классам. В случае, когда распознавание ведется для двух классов (например, в профориентации - для дифференциального прогноза успешности оптанта в одной из двух профессиональных областей), относительную отделимость можно определить как

$$\frac{X - X_{\min}}{100 - X_{\min}} \qquad (3.5.6)$$

где X - точность при обучении (выраженная в процентах), а $X_{\min}$ -минимальная возможная точность обучения (совпадает с долей объектов в наибольшем классе от общего объема обучающей выборки). На этапе собственно распознавания точность характеризует главным образом репрезентативность обучающей выборки (выборки валидизации). Чем выше репрезентативность, тем больше совпадают показателе точности на этапах обучения и собственно распознавания.

Использование АВО кроме решения задачи распознавания позволяет получить следующую информацию:

1. Информационные веса отдельных элементов (параметров) описания объектов. Эти веса измеряются через изменение точности распознавания при исключении соответствующих параметров из описания эталонных объектов:

$$\varepsilon = (a_j) = (\chi - \chi(\bar{a}_j))a \qquad (3.5.7)$$

где X - точность распознавания при $P_j = 1$; $X(\bar{a}_j)$ - точность распознавания при Р. = 0, а а - нормирующий множитель. Информационные веса интерпретируются как мера прогностической важности параметров.

2. Оптимальные значения порогов $\bar{\varepsilon}$, т. е. значения $\bar{\varepsilon}$, обеспечивающие наивысшую точность распознавания. Эти значения порогов в нашем случае можно .интерпретировать как чувствительность методики; ε_j - своего рода дифференциальный порог на шкале тестового показателя a_j определяющий переход индивида из одной диагностической категории в другую. Пусть на этапе разработки теста (тестовой батареи) была обследована группа из К человек, про которых известно, что K_1 из них относится к одному классу, а K_2 - к другому, $K = K_1 + K_2$. Выбрав случайным образом из этой группы М (M<<K) многомерных описаний, проводим на них процедуру обучения алгоритма. Точность обучения характеризует валидность теста. После этого применяем процедуру собственно распознавания (по выработанному решающему правилу) для остальных К-М описаний. В результате этой процедуры мы определяем принадлежность респондентов (испытуемых) к этим классам. Сравнивая полученные результаты с эталонными данными о принадлежности испытуемых к классам, мы определяем точность самого распознавания. Если эта точность близка к точности обучения, то наша пилотажная выборка объемом М может быть признана репрезентативной для обучения. Теперь можно переходить к задаче определения информационных весов.

* * *

Для эффективного использования алгоритмов распознавания по отношению к многомерным тестовым системам (при $K>3$), как правило, требуется использование компьютера.

При решении задач небольших размерностей (по количеству параметров) иногда психолог может быстрее найти решающее правило, применяя собственные способности зрительной системы (очень мощ-

ные) к визуально-геометрической группировке объектов. В пространстве параметров диагностические, классы выглядят как «сгущения», некие «облака» из точек, изображающих испытуемых. В этом случае при наличии априорной информации о принадлежности индивидов к классам удобно изображать точки из различных классов разными цветами (хуже - квадратиками, кружками, треугольниками). В этом случае «решающее правило» легко «увидеть» как некую воображаемую линию (прямую или кривую), разделяющую точки разного цвета (рис. 17). Точность диагностики в данном случае можно оценить по количеству точек, попавших при данном решающем правиле в «чужую» половину пространства параметров.

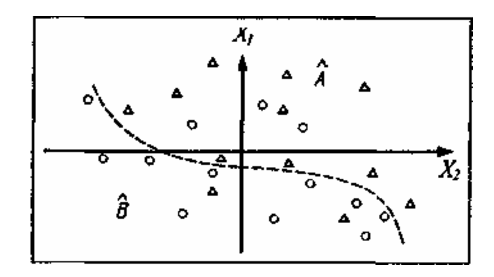


Рис.17. Разделение двух классов объектов (изображены кружками и треугольниками) в пространстве двух параметров X_1, и X_2

Точность правила, изображенного на рис. 17, равна:

	$\bar{A}$	$\bar{B}$
A	10	2
B	3	12

$$\varphi = \frac{10 \times 12 + 2 \times 3}{13 \times 14 \times 12 \times 15} \approx 0{,}63$$

Здесь в четырехклеточной матрице сопряженности по строкам задано попадание объекта в один из априорных классов А (треугольники на рис. 17) или В (кружочки на рис. 17), а по столбцам - попадание объектов в один из апостериорных классов, образованных применением решающего правила, - $\bar{A}$ (слева от критериальной линии) или $\bar{B}$ (справа от критериальной линии). Как указано выше, для статистической оценки точности может быть использован фи-коэффициент, связанный по известной формуле с критерием хи-квадрат.

3.6. ТРЕБОВАНИЯ К ПСИХОМЕТРИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ПСИХОЛОГА

Для эффективного развития практической психодиагностики сегодня требуется резкое повышение психометрической культуры всех психологов, использующих измерительные психодиагностические методики. Методами рестандартизации теста, простейшими приемами проверки надежности и валидности должны владеть все психологи.

До сего дня сохранилось не вполне оправданное разделение (и даже противопоставление) психологов, считающих себя специалистами в области клинических методов, и психологов, считающих себя специалистами по тестированию. Но в большинстве реальных практических ситуаций требуется сочетание этих методов. Клинические, диалогические методы необходимы на начальных этапах работы в заданной области для того, чтобы психолог сумел построить ясное содержательное представление о предмете психодиагностики. Они также необходимы в особых спорных случаях, требующих индивидуализированного подхода. Но когда от психолога требуется проведение ускоренных, массовых обследований, обращение к некоторым стандартизованным, измерительным методикам становится неизбежным. Здесь требуется психометрическая грамотность в подборе такого рода методик: нельзя использовать методики, о которых неизвестно, какого рода психометрической отладке они подвергались.

Всеобщая психометрическая грамотность психологов не исключает выделения из их среды специалистов особого рода - психологов-психометристов, профессионально занимающихся психометрическим обеспечением психодиагностики. Поэтому целесообразно привести здесь два списка нормативных требований - к психологу и к психологу-психометристу.

Требования к психологу:

1. Психолог должен уметь квалифицированно разбираться с психометрической документацией в методической литературе по психодиагностике, должен знать, какие психометрические характеристики теста должны указать его разработчики, в какой степени эти психометрические характеристики соответствуют типу теста, с одной стороны, и актуальной задаче, для которой его требуется использовать, с

другой. Например, в тех случаях, когда требуется использовать тест для прогноза со значительным упреждением, а сведений о проверке прогностической валидности не получено, тест не может считаться готовым для решения данной задачи.

2. Психолог должен правильно определить, в какой мере известные тестовые нормы по требующейся методике применимы в его ситуации с учетом контингента испытуемых и типа диагностической ситуации, существует ли ситуация «внутрикультурного переноса» и нужна ли рестандартизация тестовых норм. При необходимости психолог должен уметь самостоятельно практически произвести рестандартизацию, построив и проанализировав распределение тестовых баллов.

3. Психолог должен уметь самостоятельно собирать данные, проводить корреляционную обработку и измерять эмпирическую валидность -эффективность методики по отношению к заданному критерию. При необходимости психолог должен уметь самостоятельно конкретизировать операциональные индикаторы критериальной информации.

4. Психолог должен уметь самостоятельно определять появление слишком высокой погрешности в результатах, утрату методикой необходимого уровня надежности, при этом проверять свою гипотезу статистически.

5. Психолог обязан вести двойную документацию: все копии протоколов он должен быть готов передать в головную методическую организацию (научно-академическую или отраслевую) для пополнения общего банка данных и совершенствования психометрических характеристик методики. Все модификации, вносимые в методику (формулировку инструкции, отдельных вопросов, последовательность предъявления), психолог должен согласовывать с головной методической организацией, так как самодеятельное введение на местах разнообразных частных модификаций влечет за собой утрату психометрической чистоты получаемых результатов, не ускоряет, а замедляет создание модификаций, адаптированных к специфическим условиям и обладающих необходимыми психометрическими свойствами. Тщательное соблюдение заданных методических стандартов — необходимый атрибут психометрической культуры психолога.

6. Психолог должен уметь самостоятельно выявлять и измерять

уровень мотивационных искажений, обусловливающих фальсификацию тестовых данных испытуемыми, должен уметь корректно отсеивать недостоверные протоколы, статистически фиксировать достижение приемлемого уровня достоверности для массовых результатов в групповой психодиагностике.

7. Психолог должен овладевать приемами сложного количественного подсчета косвенных тестовых показателей, а также интегральных показателей, требующих агрегирования многообразной числовой информации. Он должен уметь поставить задачу программисту (или психологу-психометристу) для проведения расчетов на компьютере.

Психолог-психометрист должен уметь:

1. Самостоятельно планировать и осуществлять все этапы по психометрическому конструированию или адаптации психодиагностических методик: проверку надежности и валидности на уровне отдельных пунктов теста, отсев ненадежных и невалидных пунктов, построение и анализ распределения тестовых баллов, составление математических уравнений для прогнозирования или «решающего правила» для распознавания.

2. Организовывать хранение и обработку психодиагностических данных на компьютере, владеть навыками работы на компьютере в рамках стандартных операционных систем, знать структуру используемых в психодиагностике баз данных и уметь управлять базами данных.

3. Организовать работу психологов-психодиагностов по ведению документации к используемым методикам, по соблюдению методических стандартов, по сведению и интеграции результатов в общие банки психодиагностической информации.

4. Вести картотеку методик в рамках заданной области (отраслевой психологической службы), тщательно иерархизируя методики по уровню психометрической обеспеченности, вести библиотеку методических материалов и методических рекомендаций по использованию стандартизованных методик.

В заключение отметим, что развивающаяся психодиагностическая практика неизбежно расширит приведенные здесь перечни требований..

ГЛАВА 4 ПСИХОДИАГНОСТИКА ЧЕРТ ЛИЧНОСТИ

Иерархическое многомерное определение черты. Подавляющее большинство психодиагностических методов, применяемых на практике, использует по отношению к человеку язык описания, аналогичный принятому в естественных науках. Человек, как и объект в естественных науках, предстает в этом языке в виде набора параметров, который еще с начала XX в. принято называть профилем личности (Россолимо Г. И., 1910).

В применении к задаче прогнозирования поведения человека в обыденных ситуациях каждый отдельный показатель из профиля обычно называется чертой. В разных ситуациях, предъявляющих разные требования к индивиду, актуализируются разные черты: ситуации, требующие особой тщательности и внимания, провоцируют проявление черт «внимательный - невнимательный», «аккуратный - небрежный»; ситуации встречи или знакомства людей друг с другом провоцируют проявление черт «общительность - замкнутость», «отзывчивость — черствость» и т. п.

Чтобы получить возможность прогнозировать поведение человека в максимально широком классе возможных ситуаций, психологи стремятся измерять так называемые универсальные, или базовые, черты. Эти черты относятся, как правило, к наиболее общим структурно-динамическим характеристикам стиля деятельности и описываются в функциональных понятиях «свойств темперамента» (Мерлин В. С., 1973) или в субстанциональных понятиях «свойств нервной системы» (Теплов Б. М, 1961; Небылицын В. Д., 1966).

К более узким классам ситуаций относятся черты, предопределенные социальной и предметно-профессиональной средой развития индивида (способы наказания или поощрения в семье, жесткий контроль или либерализм социального окружения в учебной или профессиональной деятельности, опыт решения практических наглядно-действенных, образных или отвлеченно-теоретических задач и т. п.). На этом уровне выделяется более широкий спектр черт характера (Левитов Н. Д., 1969; Ананьев Б. Г., 1980), описывающих человека как социального индивида, имеющего определенный опыт социально-ро-

левого поведения.

На уровне конкретных ситуаций поведение человека в значительной степени зависит не только от его конституции и социально-нормативного опыта, но и от собственной субъективной активности по категоризации условий, смыслообразованию и проектированию целей на основе самооценки. Добиться полного прогноза поведения без учета рефлексивного «Я», актуализируемых личностных смыслов в конкретной ситуации, психолог не может (Леонтьев А. Н., 1975).

Таким образом, опираясь на уже известные и принятые в литературе различения трех уровней психической регуляции: организмичес-кого, индивидного и личностного (Столин В. В., 1983), - сформулируем рабочее определение черты.

Черта - это описательная переменная, фиксирующая интегральную диспозиционную стратегию поведения человека, складывающуюся под действием системы организмического, социального и личностного уровней регуляции. Таким образом, традиционно по происхождению и сфере приложения выделяются три компонента черт:

конституциональные - обусловлены свойствами организма и задают ограничения для максимально широких классов ситуаций;

индивидные - обусловлены опытом жизнедеятельности в определенных относительно широких социально-нормативных ситуациях;

личностные - обусловлены внутренней «работой» личности по анализу и проектированию собственного поведения. Это рефлексивно-ситуационные черты личности.

Обычно три типа черт рассматриваются строго иерархически (Cattell R. et al., 1970; Мельников В. М., Ямпольский Л. Т., 1985). Однако более убедительной на сегодня можно считать континуально-иерархическую модель черт личности: 1) черты не представляют собой дискретные образования, т. е. возможен непрерывный переход из одной черты в другую (например, в результате плавной перестройки функциональной системы на новый класс ситуаций или изменения направленности оценок); 2) выделенные выше три подсистемы можно представить как сосуществующие подпространства, входящие в отношения гибкой иерархии, что обусловливает переход «ведущего уровня» управления из одной подсистемы в другую (Бернштейн И. А., 1966).

Таким образом, выделяемые и эмпирически регистрируемые черты не распределены по указанным уровням строго однозначно. Многие черты сочетают в себе в определенных пропорциях большую или меньшую долю конституционального, индивидного или личностного компонента.

Это принципиальное положение, к сожалению, долгое время не учитывалось психологами, разрабатывавшими методики психодиагностики черт, что породило чрезмерную противоречивость теоретических позиций, неоправданно резкое размежевание разных методологических направлений (Психология индивидуальных различий. М., 1982; Carlson R., 1971; Marceil J., 1977; Kenrick D., String-field D., 1980).

Рис. 18 поясняет, в какой мере тестовый показатель, отражающий отдельную черту, зависит от влияния подсистем разного уровня.

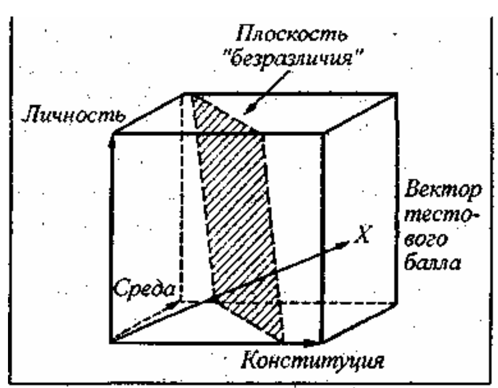


Рис. 18. Концептуальный куб, иллюстрирующий континуальную модель
черты личности

Один и тот же тестовый балл (точка на векторе X) может быть получен при разном соотношении уровней регуляции (подсистем) O, S, P - организмического, социального и личностного. Один и тот же балл X′ получают все индивиды, изображенные точками в «плоскости безразличия», перпендикулярной оси X. Это и обусловливает сложность теоретической интерпретации тестовых баллов; на практике нет «чистых» методик, способных учитывать влияние только одной какой-либо подсистемы. Черта, которая измерялась бы такой «чистой» методикой, на рис. 18 изображалась бы вектором, совпадающим с одной из осей. Более того, на практике нет методик, которые бы учитывали влияние

только двух каких-либо подсистем (на рис. 18 вектор, изображающий такую черту, лежал бы в одной из граней куба).

Методики, с которыми работают психологи, измеряют черты, складывающиеся под влиянием всех трех подсистем. Однако это влияние для каждой конкретной черты структурировано по-разному, представлено в разных пропорциях.

Концепт куба в данной модели - не более чем графический прием. Под каждой осью O, S, P следует подразумевать многомерное пространство со следующими порядками числа измерений: O - единицы, S - десятки, P - сотни.

Прогностическая эквивалентность многомерных систем. Прежде чем приступить к описанию конкретных методик, необходимо развести два, часто рассматриваемых вместе критерия: прогностическую эффективность и теоретическую (или онтологическую) релевантность систем тестовых шкал. Утверждение, что прогностическая эффективность может служить мерилом теоретической релевантности многомерных тест-опросников, по-видимому, неверно.

Прогностическая эквивалентность. Если построено какое-то пространство, достаточное для обеспечения хорошего прогноза, то система любых осей в этом пространстве будет одинаково прогностичной, если сохранено число измерений. Справедливость этого утверждения следует из того, что само пространство при этом не меняется, а в нем проводятся разные системы осей (например, различные типы вращения факторов). Следовательно, мы вольны избирать любую систему осей в данном пространстве для целей прогноза. В этом проявляется непрерывность перехода черт из одной в другую.

На этом основаны процедуры «пересчета» из системы шкал одного опросника в систему шкал другого опросника, показывающие статистически значимую эквивалентность таких многомерных тестов, как 16PF Р. Кеттелла, теста Гилфорда, MMPI (об эмпирических показателях возможности прогноза профиля по одному тесту с помощью профиля по другому тесту и особых связующих коэффициентов см.: Cattell R. et al., 1970; Ямпольский Л. Т., 1981).

Разработчики тестов часто находятся в ситуации, когда в теории они «становятся рабами» отобранных по тем или иным критериям вопросов и скоррелированных, объединенных в факторы в результате

популяционно-специфических особенностей выборки шкал (Шмелев А. Г., Похилько В. И., 1985).

При корректном подходе к разработке и интерпретации многомерных тест-опросников необходимо учитывать следующую психометрическую максиму: можно (с большим или меньшим трудом) придумать такой вопрос (а значит, и множество вопросов), который при многомерном анализе матрицы данных даст вектор, проходящий в окрестности любой наперед заданной точки многомерного, пространства черт. Из этого следует, что любой локус пространства черт (в том числе и разреженный - такой, который не дает группировки пунктов на данном конкретном перечне, не дает шкалы) можно заполнить группой скоррелированных вопросов и получить новую шкалу, измеряющую нечто промежуточное тому, что измерял опросник в своем исходном варианте.

Выбор той или иной системы шкал (черт) во многом определяется замыслом разработчика или исходным перечнем, которым он располагает.

Следовательно, теоретическая релевантность системы шкал должна определяться в данном случае не прогностичностью (эта ситуация является в чем-то парадоксальной для традиционных представлений о научности, что и порождает множество дискуссий и противоречивых точек зрения), а чем-то другим -теоретической моделью или исторически сложившимися в данный момент в данной культурной популяции «опорными» (популярными) измерениями, которые выделяются и обосновываются эмпирически на уровне обобщений обыденного сознания.

Дня каждой из трех подсистем, выделенных выше, необходим особый подход. Так, в первой подсистеме - конституциональной - предпочтение той или иной системы черт основывается на базе нейрофизиологических теорий (например, типов нервной системы или взаимоотношений между различными функциональными отделами ЦНС и др.).

Для второй подсистемы - социально-обусловленных черт - выбор предпочитаемых систем шкал может определяться на основе какой-либо теории (например, Леонгард К., 1981 — теория акцентуаций; Личко А. Е., Иванов М. Я., 1981 –опросник ПДО), а может быть выбран

и эмпирически (Cattell R. et al., 1970). Однако при этом необходимо учитывать влияние популяции. В разных популяциях могут быть преобладающими различные системы оценок. Перенос на новую популяцию (например, с американской на русскоязычную) не может быть выполнен автоматически, посредством простого перевода (даже квалифицированного). Для каждой популяции при эмпирическом выборе системы шкал необходимо проводить и эмпирическую работу, выявляющую преобладающие в данной популяции системы черт личности и способы их рефлексии.

Для третьей подсистемы подходят только индивидуально ориентированные экспериментальные методы. Люди различаются по тому, какую именно систему собственных субъективных параметров (конструктов) они используют для оценки и предсказания своего поведения и поведения других людей, для оценки объектов и отношений. Невозможно построить теорию, которая бы охватывала все индивидуальные системы (имеющие часто и уникальные измерения).

Конкретность прогноза, структура выборки и класс ситуаций. Начиная с середины 60-х годов в психологии поднялась волна экспериментальной критики «чертографических» подходов с точки зрения представителей интеракционизма (Kenrick D., Stringfield D., 1980). Одним из самых сильных экспериментальных аргументов, призывающих к отказу от тест-опросников, является следующий. Показано, что опросники позволяют предсказывать всего лишь 4-9 % дисперсии экспериментальных данных по предсказанию поведения конкретных людей в конкретных ситуациях при варьировании социального контекста. Максимальная доля дисперсии приходится на взаимодействие ситуационных и личностных факторов (там же).

Эта критика справедлива, но роль ее - не отрицать применение тест-опросников, а предостерегать пользователей от чрезмерного оптимизма в использовании таких тестов, как 16 PF Р. Кеттелла и других подобных методик, для индивидуальной диагностики.

Из континуально иерархической модели черт личности следует, что ситуации, для которых строится прогноз, должны быть согласованы с возможностями инструмента и с теми целями, для которых он предназначен.

В этой области действует следующая закономерность: чем более

разнородная выборка необходима для получения внутренне консистентной шкалы, тем более общим (менее конкретным) может быть прогноз и тем больше времени необходимо, чтобы проявилась та или иная черта.

По этому параметру каждая из выделенных подсистем имеет свои особенности.

Как показывает множество исследований, первая подсистема - конституциональная - не является культурно- и популяционно-специфической, т. е. для получения шкалы не нужна обязательно разнородная выборка, отражающая все классы и группы людей. Поэтому шкалы этой подсистемы могут быть приложимы как к конкретным ситуациям и людям (с поправкой на ситуативные и личностные особенности, поскольку чистых шкал не бывает), так и для построения обобщенных прогнозов.

Вторая и третья подсистемы подчиняются закономерности «конкретность прогноза». Например, большинство разработчиков многомерных тест-опросников стремятся строить такие системы шкал, которые воспроизводятся на предельно разнородных выборках. Поэтому они хорошо работают в тех случаях, когда требуется обобщенный прогноз на длительное время (например, в профотборе), и оказываются совершенно непригодными для предсказания поведения конкретных людей в конкретных ситуациях при варьировании социального контекста. Другими словами, для того чтобы проявилась такая черта, которую измеряет опросник этого типа, необходимо много наблюдателей, нужно сложить суммарные оценки множества людей в разных ситуациях. Это те оценки, влияние которых сказывается на социально-ролевом поведении человека в течение длительных промежутков времени.

В тех случаях, когда требуется предсказание поведения конкретных людей в конкретных ситуациях, необходимо иметь возможность реконструировать их собственные (индивидуально-определенные) системы рефлексивно-ситуативных черт (конструктов). Именно эти факторы будут играть доминирующую роль в предсказании оценок и отношений, самооценок и поведения конкретных людей в конкретных ситуациях.

Психодиагностика конституциональных диспозиций (темпера-

мент). В своем «Очерке теории темперамента» В. С. Мерлин писал: «Противоречивость признаков темперамента у различных авторов столь велика, что еще А. Бэн (1866) считал темперамент ненужной традицией старой и нелепой выдумки. А. Ф. Лазурский (1917), соглашаясь с Бэном, утверждал, что учение о темпераментах в настоящее время действительно уже отжило свой век (цит. по: Мерлин В. С., 1973, с. 3-1).

Тем не менее успехи дифференциальных психофизиологических исследований XX в., поставившие феноменологию на твердую почву нейрофизиологии, дали свой результат. Появились диагностические методики как аппаратурного[1], так и психометрического типа, имеющие неплохие эмпирические показатели надежности - устойчивости и достаточно определенную теоретическую базу.

Ниже в этом разделе книги описаны разные тест-опросники. Несмотря на риск субъективных искажений (под влиянием фальсификации), психолог-практик, не имея возможности применять аппаратурные методики, очень часто прибегает к тест-опросникам. Но при их использовании он не должен забывать, что в силу особого характера процедуры получения результатов получаемый тестовый показатель по этим методикам имеет весьма значительные проекции (см. рис. 18) в области иррелевантных подсистем индивидных и личностных черт. Дело усложняется также и тем, что кроме этого «артефакта инструмента» действуют объективные тенденции, обусловленные взаимосвязями между уровнями регуляции деятельности и выражающиеся в появлении различных «компенсаторных» эффектов: генетически заданная конституция преломляется приобретенными чертами эмоционально-волевой регуляции, так что черты темперамента заведомо не могут быть локализованными в «плоскости» одной лишь конституции. На тестовый балл, определяемый по различным методикам, существенное искажающее влияние может оказать неадекватная самооценка. Модель, приведенная на рис. 18, поясняет, что тестовый балл - это не единственная точка, а целое множество точек, помещенных на одном уровне. В силу этого можно наглядно представить себе, как индивид, обладающий слабым типом нервной системы, но имеющий неадекват-

[1] Некоторые аппаратурные методики описаны в кн.: Небылицын В. Д., 1976; Русалов В. М, 1979.

ное представление о себе как о «сильном человеке», получает по тест-опроснику весьма высокий балл.

Тест-опросник Стрвляу. Видный современный польский психолог Ян Стреляу на основе дифференциально-психофизиологической концепции Павлова-Теплова разработал тест, направленный на измерение трех основных характеристик нервной деятельности: уровня процессов возбуждения, уровня процессов торможения, уровня подвижности (Стреляу Я., 1982).

Тест-опросник реализован в виде перечня из 134 вопросов, предполагающих один из трех возможных вариантов ответа: «да», «?», «нет». Для проведения опроса достаточно иметь тестовый буклет со стандартной инструкцией и перечнем вопросов, а также стандартный ответный лист, в который рядом с номером пункта заносятся крестики в одну из трех возможных позиций, соответствующую варианту ответа. При групповом письменном заполнении в ответный лист может вносить ответы сам испытуемый.

Каждый вопрос отнесен автором теста к одной из трех шкал: 45 вопросов - к первой шкале, 44 - ко второй, 45 - к третьей. Большинство вопросов по каждой шкале являются «прямыми» - в пользу высокого балла по шкале говорит ответ «да», но есть также и «обратные вопросы». В последнем случае перед номером шкалы стоит знак «-». При подсчете суммарного балла удобно использовать трафаретку с прорезями, которая накладывается на стандартный ответный лист (рис. 19). При попадании крестика в прорезь в крайней позиции («да» или «нет») начисляется балл «2», при попадании в позиции «?» начисляется балл «1». Такая техника является общей для всех тест-опросников, описываемых в данной главе.

«Сырой» балл, подсчитанный таким образом, сравнивается с диагностическими статистическими границами, полученными на выборке стандартизации. На русскоязычной популяции стандартизационное исследование было проведено Н. Н. Даниловой (1985). Компьютерный анализ данных провел А. Г. Шмелев. В нормативную выборку вошли московские студенты и инженерно-технические работники. Диагностическая ситуация при выборе норм - смешанная (часть испытуемых обследовалась на добровольных началах, часть - в административном порядке).

При диагностической оценке следует дифференцированно подходить к испытуемым разного пола (применять соответствующие нормы). Ниже приводится интерпретация результатов.

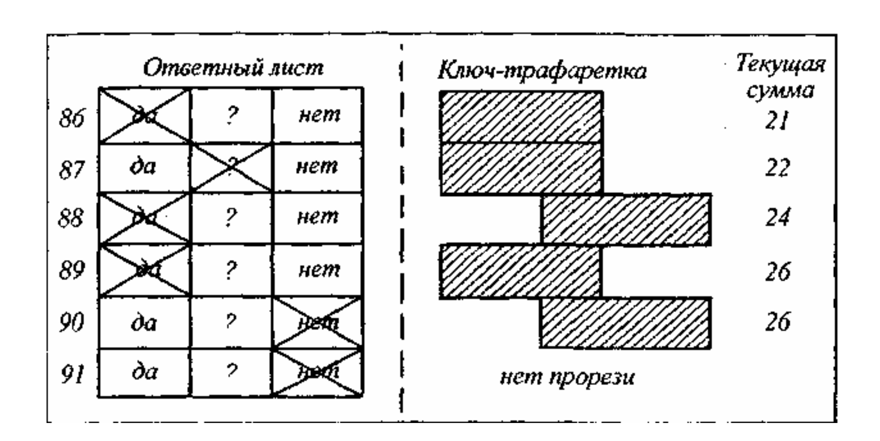


Рис. 19. Ручной способ подсчета тестового балла с помощью наложения трафаретки с прорезями на стандартный ответный лист

1а. Высокий балл по первой шкале (выше границы $\overline{X}+\overline{S}$ - среднее плюс стандартное отклонения) отражает высокий уровень силы возбуждения; испытуемые - с сильной реакцией на внешние раздражители, способностью к осуществлению эффективной деятельности в ситуациях, требующих энергичных действий: нервная система выдерживает длительное и часто повторяемое возбуждение, не обнаруживая признаков запредельного торможения.

1б. Низкий балл по первой шкале (ниже границы $\overline{X}-\overline{S}$) - указывает на слабость возбуждения, быстрое достижение запредельного торможения.

2а. Высокий балл по второй шкале отражает силу нервной системы по отношению к процессам торможения, быстрое и прочное установление тормозных условных рефлексов, способность к отказу от активности в условиях запретов.

2б. Слабость процессов торможения вызывает затруднение в развитии тормозных рефлексов, возможна склонность к неадекватным импульсивным действиям в ситуациях, требующих отказа от активности.

3а. Высокая подвижность отражает способность нервной систе-

мы к быстрой переделке знаков раздражителей (из возбуждающего рефлекс в тормозной и наоборот), способность к быстрой перестройке при столкновении с новой ситуацией, готовность и желание взаимодействовать с новыми предметами и явлениями,

3б. Низкая подвижность указывает на высокую инертность нервной системы в переделке знаков раздражителей, для индивида затруднен переход к новым навыкам, он часто избегает новых ситуаций.

Очевидно, что возможности прогнозирования поведения с помощью результатов по тесту-опроснику Стреляу зависят от того, насколько указанные понятия теории Павлова - Теплова могут быть корректно применены к заданному классу ситуаций.

На нормативной выборке А. Г. Шмелевым проведен компьютерный анализ пунктов опросника по величине корреляции с суммарным баллом каждой шкалы. Подтверждена на высоком уровне статистической значимости внутренняя валидность большинства вопросов. Ряд вопросов, не получивших значимых корреляций с релевантной шкалой, будут переформулированы в новой версии методики. Уровень надежности - согласованности для первой русскоязычной версии теста можно признать удовлетворительным. Альфа-коэффициент Кронбаха по шкалам равен: 0,82 (первая шкала), 0,84 (вторая шкала), 0,81 (третья шкала). Косвенные экспериментальные сведения по проверке валидности методики для данной версии получены в работе Н. Н. Даниловой (1985).

Тест-опросник Айзенка. При корреляционном анализе пунктов тест-опросника Стреляу была выявлена высокая скоррелированность двух концептуально независимых (согласно теории Павлова-Тепло-ва) измерений: уровня возбуждения и уровня подвижности. Большинство пунктов, являвшихся прямыми по одной шкале, оказывались прямыми и по другой. Таким образом, в сознании испытуемых эмпирические ситуационно-поведенческие проявления силы и подвижности оказались, по существу, «склеенными».

Этот факт можно понимать двояко:

различения силы и подвижности на уровне социально-нормативного обыденного сознания не происходит;

система базисных черт конституциональных свойств существенно двумерна.

Вторая точка зрения опирается на многолетние разнообразные эмпирические исследования с применением факторного анализа психофизиологических и опросниковых данных, проведенных, в частности, английским психологом Г. Айзенком (Eysenk H., 1967). Пытаясь соединить воззрения И. П. Павлова и К, Юнга, Г. Айзенк предложил в качестве базисных два параметра индивидуальности: «экстраверсию - интроверсию», «нейротизм - эмоциональную стабильность». Эта дифференциальная концепция основана на эмпирическом выделении двух типов невротических заболеваний[1]: истерического невроза, который свойствен лицам холерического темперамента («нестабильным экстравертам»), и невроза навязчивых состояний, который свойствен лицам меланхолического темперамента («нестабильным интровертам»). На рис. 20 представлена схема Айзенка, отображающая базисные факторы индивидуальности и их соответствие типам темперамента по Гиппократу (соответствие задано самим Айзенком).

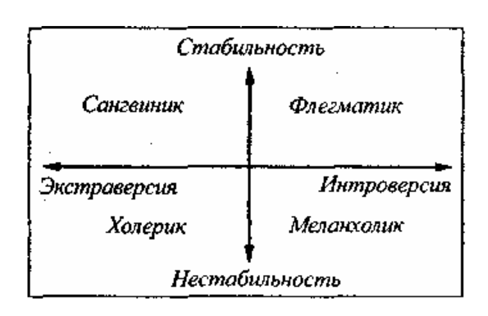


Рис. 20. Схема Айзенка

В работе «Биологические основы индивидуальности» Г. Айзенк предложил такую нейрофизиологическую интерпретацию своих факторов: высокий балл по шкале «нейротизм» соответствует снижению порога активации лимбической системы (в этом смысле повышенная «эмоциональная нестабильность» - это реактивность в ответ на события во внутренней среде организма, в ответ на колебания организмических потребностей и состояний), в то же время высокий балл по шкале «интроверсия» соответствует снижению порога активации ретикулярной формации (в этом смысле «интроверты» испытывают более высокую активацию в ответ на экстеро-цептивные раздражители).

[1] О классификации невротических заболеваний см.: Кэмпински А., 1975.

Эти представления в какой-то степени соответствуют тому акценту на «уровне активации», который был сделан и русскими психофизиологами (Небылицын В. Д., 1976).

Феноменологически в поведении «экстраверты» и проявляют себя как возбудимые и подвижные, а «интроверты» - как заторможенные и инертные. Нестабильность - результат неуравновешенности процессов возбуждения и торможения.

По тест-опроснику Айзенка проведено много психометрических исследований. С помощью инструкции на имитацию идеального «Я» было показано, что шкала «нейротизм» линейно связана с социальной желательностью (желателен полюс - «стабильность»), а шкала «экстраверсия» - нелинейно (желателен медианный балл). Таким образом, в ситуации экспертизы балл по шкале «нейротизм» будет смещен в сторону к «стабильности», а по шкале «экстраверсия» - к медианному, среднему баллу.

В настоящее время разработаны две параллельные формы (А и В) адаптированного русскоязычного варианта тест-опросника Айзенка.

Данный вариант теста подготовлен А. Г. Шмелевым на основе психометрического анализа пунктов по критерию внутренней валидности (надежности - согласованности - см. раздел 3.2). В каждой из форм из 57 вопросов были заменены 12, не обладающих необходимой значимой корреляцией с суммарным баллом по релевантной шкале (за основу был принят массив из 114 вопросов, переведенных с англоязычного варианта Г. Айзенка ленинградскими психологами, дополненный 46 новыми вопросами, составленными А. Г. Шмелевым для замены «не работающих» переводных вопросов).

Каждый из 57 вопросов формы относится к одной из трех шкал (первым назван полюс, соответствующий высокому баллу по шкале):

1. Экстраверсия - интроверсия (24 вопроса),

2. Нейротизм -стабильность (24 вопроса),

' 3. Ложь - откровенность на грани цинизма (9 вопросов).

Более подробную содержательную интерпретацию шкальных показателей читатель сможет уточнить по обширной литературе (см. в частности, Кулагин Б. В., 1984).

Пользователю следует учесть, что этот вариант обладает извест-

ными недостатками: кроме несбалансированности относительного вектора «социальной желательности» (см. раздел 3.3) шкала «нейротизм» не защищена от систематической ошибки вследствие возможной позиционной тактики ответа испытуемого (все 24 вопроса - прямые). Эти недостатки присущи и исходному тест-опроснику Айзенка.

Универсальность двухмерной системы черт «экстраверсия» и «нейротизм» подтверждена не только исследованиями самого Айзенка, но и другими исследованиями с применением факторного анализа широких наборов вопросов на больших популяциях. При так называемом «вторичном» факторном анализе шкал 16PF в качестве наиболее весомых факторов выделяются постоянно (в различных исследованиях разных авторов) родственные факторы «эксвия - инвия» и «тревожность» (Cattell R. et al., 1970; Ямпольс-кийЛ. Т., 1981).

Указанные факторы можно получить не только как комбинацию шкал, но и как комбинацию первичных индикаторов — самих вопросов опросника. На материале русскоязычного варианта 16PF впервые такая факторизация была произведена в 1983 г. в исследованиях В. И. Похилько и А. Г. Шмелёва. Факторы «тревожность» и «экстраверсия» были воспроизведены также при факторизации пунктов MMPI (Ильин В. И., Похилько В. И., 1983). Эти факторы - наиболее интегральные черты индивидуальных особенностей психической регуляции деятельности. Их существование эмпирически объясняется статистическим взаимодействием между чертами индивидного и личностного уровней. Эти черты не являются статистическими (функционально независимыми), а объединяются в интегральные образования, которые и оказываются факторами темперамента. Этому механизму есть вполне содержательное объяснение: при суммировании черт поведения, свойственных узко специфическим классам ситуаций, то особенное их содержание, которое различается от одного класса ситуаций к другому, как бы взаимоуничтожается, нивелируется, в результате чего проявляется общий, неспецифический компонент, присутствующий в определенной дозе в любой черте высокого уровня, - компонент темперамента (проекция на ребро «Конституция» в концептуальном кубе возрастает). Но факторы темперамента, хоть и универсальны, недостаточно прогностичны. Их учет дает лишь небольшое превышение точности прогноза над случайным уровнем. На сколько-нибудь значи-

тельных выборках (более 100 человек) и при наличии свыше сотни разнообразных эмпирических индикаторов факторы «тревожность» и «экстраверсия» не объясняют свыше 10 % общей дисперсии - суммы диагональных элементов матрицы интеркорреляций (Харман Г., 1972).

Третий универсальный фактор, который характерен для универсальных перечней эмпирических индикаторов, - это, по-видимому, фактор «кортикального контроля». Этот фактор, не предусмотренный концепцией Г. Айзенка, стабильно выделяется на разных выборках при факторном анализе тестов 16PF, MMPI и, по-видимому, любого универсального перечня. Р. Кеттелл указывает на этот фактор как на третий в списке ведущих «вторичных» факторов и интерпретирует его как «чувствительность» (техническое название: «кортерция - патемия»). В этот фактор со значимыми нагрузками входят пункты из «первичных» факторов: —А, +С и +Q_3 теста 16PF, а также из шкал Pd, Pa, Ma теста MMPI. Индивиды с высоким баллом по этому фактору в поведении отличаются педантичностью, деловитостью, строгим следованием принятым правилам и поставленным целям. Лица с низким баллом отличаются высокой сенситивностью, эмоциональностью, впечатлительностью, импульсивностью, образным складом мышления. В обыденной (житейской) психологии эти различия чаще всего описываются в терминах «рациональность -эмоциональность». В. С. Мерлин (1973) подобные черты объединяет преимущественно в таком свойстве темперамента, как «ригидность». По-видимому,- эта интегральная черта имеет также некоторую конституциональную, нейрофизиологическую основу: если «нейротизм» отражает активность базальных отделов головного мозга, «интроверсия» - активность ретикулярной формации (обусловливающей низкие пороги к экстероцептивной формации), то «кортикальный контроль» - активность новейших отделов коры головного мозга, и прежде всего лобных долей, которые, как это известно из нейрофизиологии и нейропсихологии, отвечают за торможение импульсивных поведенческих реакций (обеспечивают нисходящее тормозное воздействие на центральные и базальные отделы головного мозга), т.е. за осуществление волевой регуляции (Хомская Е. Д., 1972; Лурия А. Р., 1973).

Четвертый вторичный фактор 16PF -«конформизм» -также подтверждает свою универсальность при факторном анализе матриц ин-

теркорреляций пунктов. Этот интегральный фактор для подсистемы индивидных (социальных) черт личности указывает на степень подверженности индивида давлению групповых (социальных) норм и группового мнения (в противоположность самостоятельности, ориентации на собственные «системы отсчета» в оценке ситуации и принятии решения). Этот фактор объединяет разнообразный круг феноменов «внушаемости». Исследования когнитивного стиля (Witkin H. et al., 1974) показали, что существует определенный конституционально предопределенный фактор «внушаемости» - это «полезависимость», низкий уровень «психологической дифференциации», выражающийся в связанности процессов интеллектуального (второсигнального) и эмоционально-образного (первосигнального) отражения действительности. Показано, что психологическая дифференциация снижается при любых отклонениях от оптимального, уравновешенного уровня активированности общих неспецифических (тонических) регулирующих систем мозга. Казалось бы, напрашивается следующая упрощенная схема соответствия основных универсальных конституциональных диспозиций: это трехмерная система «эмоциональный тонус (нейротизм) - экстероцептивный тонус (интроверсия) -кортикальный тонус (самоконтроль)», при этом «конформизм» достигается на периферии сферы (при максимальных отклонениях от оптимума - начала координат системы).

Однако подобный схематизм (как и большинство других подобных универсальных схем) оказывается оправданным не в большинстве, а в меньшинстве типичных случаев. В большинстве случаев соотношение конституциональных черт не отражается в поведении непосредственно, помимо многообразных компенсирующих (и сверхкомпенсирующих) комбинаций черт более высоких уровней. Показано, что «индивидуальный стиль деятельности» (Климов Е. А., 1969) достигает устойчивости благодаря не столько «ярко выраженной» конституциональной специфике, сколько устойчивости стратегий поведения, складывающихся на социально-ролевом и личностном уровнях.

Измерение социально обусловленных диспозиций (характер). Поведенческие черты, доступные для регистрации внешнему наблюдателю, в значительной степени отражают содержание исторически сложившихся социально-ролевых предписаний к деятельности людей

в стандартных классах ситуаций. В результате общественного разделения труда люди фактически живут в разных мирах с точки зрения предметного содержания задач (целей и условий деятельности), с которыми им приходится иметь дело. Опыт решения этих задач и предопределяет во многом «фиксацию» определенных стратегий поведения. Счетовод обычно более расчетливо ведет свой домашний бюджет, чем артист, но не потому, что его отличает конституционально более высокий «кортикальный контроль», а главным образом потому, что он применяет в обыденной практике сложившиеся навыки профессиональной деятельности, освоенные в рамках профессиональной роли. Однако и трансляцией навыков и стратегий, сложившихся в ходе исполнения ведущей социальной роли, не объяснишь все многообразие поведения индивида в различных социальных ролях, которые ему .приходится выполнять практически одновременно в разных общностях. Можно назвать немало примеров тому, как «одержимые программисты» вместо того, чтобы демонстрировать высокую организованность и приверженность планосообразному поведению, демонстрируют крайнюю стихийность и хаотичность в своей обыденной жизни (Вейценбаум Дж., 1982); возможно, весь «запас» способности к «кортикальному контролю» расходуется во время работы на компьютере (модель ограниченных ресурсов).

Применяя тест-опросники характера типа 16PF, психолог не должен забывать, что респондент-профессионал преднамеренно или бессознательно может стремиться давать такие ответы, которые будут обосновывать его профессиональные притязания, - ответы, нормативно соответствующие требованиям профессии, соответствующие скорее желаемому «Я», чем действительному. Построение на основе таких ответов усредненных «типичных профилей» для лиц определенной профессиональной группы может приводить к серьезным артефактам. Конечно, черты характера (уже сложившиеся в детстве и юности) влияют на выбор профессии, но и приобретенный профессиональный опыт тоже видоизменяет характер.

Приведем для иллюстрации некоторые отдельные профессиональные портреты, полученные коллективом Р. Кеттелла для таких категорий испытуемых, как «продавцы», «полицейские», «психологи-консультанты» и «психологи-диагносты». Портреты приводятся в фор-

ме так называемых уравнений эффективности: весовые коэффициенты перед сокращенными техническими обозначениями факторов 16PF указывают на вклад фактора в прогноз эффективности соответствующей профессиональной деятельности.

«Эффективный продавец» = 0,44A - 0,33*L*- 0,44Q2 + 0,22h - 0,22E - 0,22Q4

«Психотерапевт» = O72A + 0,29B + 0,29H + 0,29,N

«Психодиагност» = 0,31A + 0,78B + 0,47N

«Полицейский» = - 0,47A - 0.35F - 0,35I + 0,23Q2 + 0,23Q3.

Читателю предоставляется возможность самостоятельно проинтерпретировать эти профили, пользуясь табл. 7, содержащей краткую интерпретацию указанных факторов 16PF.

Тест-опросник 16PF. История создания и методы, лежащие в основе 16PF, изложены в достаточно обширной литературе (Мельников В. М., Ямпольский Л. Т., 1985; наиболее подробное пособие, самое полное англоязычное руководство: Cattell R. et al., 1970). Обычно процедура теста предполагает проведение двух сеансов-обследований: вначале с использованием одной формы теста (А, С, Е - по уровню образования), затем, как правило, в другой день - соответствующей параллельной формы (В, D, Г). Наиболее часто применяемые формы А и В включают перечень из 187 вопросов, отнесенных к одному из 16 факторов. В письменном варианте для проведения требуются комплект тестовых буклетов с инструкцией испытуемому и списком вопросов, стандартные ответные листы, позволяющие применять ключи в виде трафаретки. Один сеанс, как правило, отнимает у испытуемого не менее 50 мин. А психодиагносту требуется еще 10-15 мин для подсчета 16 тестовых баллов, их перевода в стены и подсчета 4 вторичных факторов. Оперативность подсчета значительно повышается с применением компьютера на линии тестирования.

Несмотря на то что российскими психологами накоплен большой опыт исследовательского и практического применения теста 16PF, до недавнего времени пункты опросника не подвергались полной психометрической адаптации. Одна из первых попыток полной компьютеризации и психометрической адаптации этого теста была осуществлена А. Г. Шмелевым и В. И. Похилько. В результате применения компьютерной программы анализа корреляций ответов (на пункт) с суммар-

ным баллом были выявлены 45 вопросов исходной переводной версии 16PF (переводчики -И. М. Палей, М. С. Жамкочьян), которые не обладали значимой корреляцией с релевантным фактором ни в одной из использованных для анализа выборок (студенты разных специальностей, больные, работники транспорта, спортсмены, пожарники и др.). Строго говоря, ключ по этим вопросам был некорректным.

К исходным 187 были добавлены специально разработанные 97 вопросов, предназначенных для компенсации недостающих пунктов в соответствующих шкалах. Под нашим руководством А. Соловейчиком было обследовано 120 человек в анонимной ситуации (испытуемые вводили с клавиатуры псевдоним или произвольный цифровой код) и 170 человек -в административной ситуации (студенты МГУ вводили в память компьютера номер зачетной книжки или студбилета).

Испытуемые в ходе обследования имели высокую мотивацию, ибо после опроса получали немедленную обратную связь - сообщения об особенностях их характера по сравнению с другими. Это очень сильно стимулировало самоотдачу и аккуратность испытуемых. Оказалось, что в компьютерном варианте из 45 вопросов, не обладающих диск-риминативностью в брошюрном варианте, 15 вопросов обнаружили удовлетворительную (статистически достоверную на уровне $p<0,01$) дискриминативность - значимую корреляцию с суммарным баллом по релевантной шкале (табл. 7).

По результатам обследования с помощью статистического анализа пунктов среди дополнительных 97 удалось выявить 30 пунктов, обладающих необходимыми корреляциями с теми шкалами, для которых не хватало психометрически корректных вопросов.

Пользователям, желающим применить методику 16PF в разработанном варианте, необходимо учесть следующее:

1) психометрическая адаптация с расчетом ключей и норм производилась на популяции студентов при использовании компьютеризованного варианта методики с интерпретирующей обратной связью;

2) профиль характера по 16 факторам, построенный с помощью одной формы А, дает основания только для выдвижения диагностических гипотез, нуждающихся в проверке с помощью независимого диагностического инструмента (работа над психометрической адап-

тацией формы В в настоящее время продолжается);

3) для уточнения профиля полученные стены следует корректировать с помощью особой машинной процедуры поправок с учетом связей между шкалами.

Таблица 7

Фактор

№	Обозначение	Интерпретирующее сообщение
1.	+A	открытый, легкий, общительный
	–A	необщительный, отстраненный, критичный
2.	+B	с развитым логическим мышлением, сообразительный
	–B	невнимательный или со слаборазвитым логическим мышлением
3.	+C	эмоционально устойчивый, зрелый, спокойный
	–C	эмоционально неустойчивый, изменчивый, поддающийся чувствам
4.	+E	самоуверенный, склонный к лидерству, неуступчивый
	–E	мягкий, послушный, уступчивый
5.	+F	жизнерадостный, беспечный, веселый
	–F	трезвый, молчаливый, серьезный
6.	+G	совестливый, моралистичный, степенный, аккуратный
	–G	практичный, стремящийся к выгоде, свободно трактующий правила
7.	+H	смелый или даже дерзкий
	–H	несмелый, застенчивый
8.	+I	чувствительный, тянущийся к другим, с художественным мышлением
	–I	полагающийся на себя, реалистичный, рациональный
9.	+L	подозрительный, не дающий себя провести
	–L	доверчивый, принимающий условия от других
10.	+M	с развитым воображением, мечтательный, немного рассеянный
	–M	прагматичный, занятый мирскими заботами
11.	+N	искушенный, сознательно лояльный, тактичный
	–N	прямой, откровенный, не без трудностей в общении
12.	+O	обвиняющий себя, неуверенный, возможно, обидчивый
	–O	уверенный в себе, спокойный, безмятежный
13.	$+Q_1$	экспериментирующий, радикально настроенный, вольномыслящий
	$-Q_1$	консервативный, уважающий традиции
14.	$+Q_2$	предпочитающий собственные решения, самодостаточный
	$-Q_2$	зависимый от группы, несамостоятельный
15.	$+Q_3$	контролирующий себя, умеющий подчинять себя правилам
	$-Q_3$	импульсивный, неорганизованный
16.	$+Q_4$	напряженный, озабоченный планами, усталый
	$-Q_4$	расслабленный, невозмутимый, возможно, инертный

Следует помнить о том, что первичные 16 личностных факторов

не являются статистически независимыми: имеют место значимые статистические корреляции между факторами. Например, испытуемый, получивший высокий балл по фактору О («интропунитивность», «проницаемость границ Эго»), в 75 % случаев должен получить и высокий балл по фактору Q4 («напряженность базальных потребностей»). Это обусловлено тем, что данные факторы с высокими нагрузками входят в интегральную черту темперамента «тревожность» или «нейротизм». Точно так же «доминантность» (+Е) коррелирует со «смелостью» (+Н/), «сила Суперэго» (+G) - с «самоконтролем» ($+Q_3$)> «чувствительность» (+I) -с «мечтательностью» (+М), «консерватизм» ($-Q_1$) - с «конформизмом» ($-Q_2$). Все эти корреляции обусловлены существованием описанных выше базисных черт, интегрирующих индивидные черты в определенные блоки - вторичные факторы.

Полная система поправок представляет собой матрицу коэффициентов линейной регрессии 16x16 между всеми факторами, а скорректированный балл по i-му фактору рассчитывается подстановкой на место переменных X_1, X_2 ..., X_{16}, в уравнении множественной регрессии стенов по соответствующим факторам:

$$Y=ß_1x_1+ß_2x_2+ \ldots+ß_ix_i+ß_{16}x_{16}s$$

где у - скорректированный балл;

$ß_i$ - регрессионные веса, вычисленные на компьютере.

Применение такой процедуры поправок требует 16-кратного вычисления правой части в приведенном уравнении. Это обстоятельство требует от пользователя тестов применения компьютера для корректного построения многомерного профиля черт. Если примитивный способ подсчета баллов еще может быть использован в ходе консультативной индивидуальной работы с испытуемым (тест 16PF в этом случае -не более, чем подспорье в выдвижении и проверке эвристических гипотез, основанных на материалах беседы и наблюдения), то при попытках принятия каких-либо программ вмешательства, основанных только на баллах теста и количественном числовом прогнозе эффективности, необходимо выполнять все требования психометрики.

Надежность шкал 16PF существенно возрастает при использовании для каждого пункта многомерного «ключа-вектора». Дело в том,

что большинство пунктов 16PF (как и других многомерных опросников) имеет значимые корреляции не с одним, а с несколькими факторами. Приведем примеры, полученные по эмпирическим данным описанного исследования.

1. Утверждение: «Я считаю, что самую скучную повседневную работу нужно доводить до конца, даже если кажется, что в этом нет необходимости» - вызывает подтверждающий ответ у испытуемых, у которых статистически выявлены следующие факторы: +G (корреляция +0,32), -H (-0,22), -I (-0,37), -L (-0,30), -M(-0,21), -Q_2 (-0,25), + Q_3 (+0,29), т. е. с ним могут согласиться испытуемые, обладающие разными чертами: «совестливостью», «робостью», «практицизмом», «доверчивой исполнительностью», «реалистичностью», «конформизмом», «высоким самоконтролем». На одном эмпирическом индикаторе в данном случае конвергируют 7 факторов - пример множественной причинности определенного поведенческого проявления: за одним-поступком стоят разные черты у разных людей,

2. Утверждение: «Иногда совсем незначительные препятствия очень сильно раздражают меня» - коррелирует с «эмоциональной нестабильностью» (-C, корреляция -0,40), «распущенностью» (-G, -0,25), «робостью» (-H, -0,24), «подозрительностью» (+L, +0,26), «проницаемостью» (+O, +0,26), «импульсивностью» (-Q_3, -0,50), «напряженностью» (+Q_4, +0,48).

3. Утверждение: «Предчувствие, что меня ожидает какое-то наказание, даже если я не сделал ничего дурного, возникает у меня часто» - коррелирует с «нестабильностью, слабостью» (—C, -0,44), «бессовестностью» (-G, -0,32), «робостью» (-H, -0,25), «интропунитивностью» (+0, +0,19), «неорганизованностью» (-Q_3> -0.3 5), «напряженностью» (+£>$_4$, +0,31).

Здесь, как и в предыдущем примере, вклад фактора G понимается лучше, если прибегнуть к смысловой инверсии: «совестливые» люди (+G) не говорят о том, что их раздражают «незначительные препятствия», что «их ожидает наказание», так как они не допускают мысли о таких поступках и возможностях. Два последних примера показывают вероятность довольно редкой встречи такой комбинации черт, как «совестливость» и «смелость». По отношению к этим индикаторам более «бессовестными» оказываются «трусы». Чаще же встре-

чается обратная комбинация, как в нижеследующем примере.

4. Утверждение: «Обо мне правильнее сказать, что я скорее вежливый и спокойный, чем энергичный и напористый» - коррелирует с «подчиненностью, ведомостью» (-E, -0,47), «совестливостью» (+G, +0,25), «робостью» (-H, -0,45), «доверчивостью» (-L, -0,29), «консерватизмом»

(-Q, -0,23), «групповой зависимостью» ($-Q_2$, -0,27).

Это перекомбинирование факторов в разных эмпирических индикаторах иллюстрирует общую закономерность, важную для теории: точно так же и частные черты могут перекомбинироваться в рамках одних и тех же интегральных черт. Например, в одних случаях высокий «самоконтроль» ($+Q_3$) может сочетаться с «радикализмом» ($+Q_1$), в других случаях - с «консерватизмом» ($-Q_1$,). Эта комбинация - результат взаимодействия конституциональных черт индивида, требований внешней (предметной и социальной) среды и личностного стиля решения проблем.

Приведенные выше примеры иллюстрируют на конкретном материале отдельных вопросов факт взаимодействия отдельных шкал 16PF. Это взаимодействие и обусловливает необходимость корректирующих поправок с использованием матрицы регрессионных весов 16х16. Таких поправок можно избежать, если использовать более сложный (и громоздкий, так как для каждого фактора требуется отдельная трафаретка) «вектор-ключ», позволяющий учитывать вклад ответа на один вопрос в несколько факторных шкал. В этом случае каждый фактор обеспечивается не десятью, тринадцатью, а сразу несколькими десятками пунктов, что резко повышает надежность. Полученные нами результаты показывают, что в этом случае для всех шкал, кроме L, N, Q_1, тета-надежность (см. формулу 3.2.11) значительно превышает 0,90. Надо отметить, что и в англоязычном варианте теста указанные три фактора отличаются минимальной надежностью-согласованностью (как и надежностью по критерию параллельных форм). Это обусловлено сильным сцеплением данных факторов в индивидуальном сознании с «социальной желательностью».

Интерпретация факторов приведенных в табл. 7 отражает модифицированный набор дескрипторов, употребляемых Р. Кеттеллом и его последователями и извлеченных из результатов анализа субъективных

оценок (Cattell R. et al., 1970; Гильяшева И. Н., 1983; Мельников В. М., Ямпольский Л. Т., 1985). Модификация была направлена на максимально возможное устранение оценочного смысла. Эта работа опиралась на результаты экспериментов с использованием интерпретирующей обратной связи (свыше 200 испытуемых). Компьютер, подсчитав суммарные баллы по факторам, сразу после окончания тестирования сравнивал баллы с границами «нормы»: если балл оказывался выше границы M+S, то на дисплее высвечивалось сообщение с позитивного полюса фактора, если балл находился в границах от M-S до M+S, то сообщение по данному фактору не входило в «послание», если балл оказывался ниже границы M-S, то в «послание» вводилось сообщение с негативного полюса фактора.

Относительно каждой строки «послания» (сообщение по одному фактору) компьютер задавал испытуемому вопрос: «Подходит или не подходит данное сообщение, по Вашему мнению? (введите «нет», если вы не согласны хотя бы с одной из характеристик)». Собранная статистика «отвержений» по каждому фактору позволяла оперативно модифицировать интерпретирующие сообщения в направлении выравнивания процента отвержений с каждого полюса каждого фактора. В результате усовершенствованные сообщения обеспечивали статистически незначимые различия в процентах «отвержений» (и минимизацию отвержений -меньше 50 % для каждого сообщения). Данная модификация имеет принципиальное значение для использования теста 16PF для нужд консультативной практики, предполагающей совместное обсуждение психологом и клиентом тех внешних и внутренних причин, которые породили трудности клиента.

Кроме того, полученный массив данных является источником повышения валидности методики. Как показали исследования, более устойчивыми во времени оказываются те черты, которые сам испытуемый подтверждает у себя в эксперименте с интерпретирующей обратной связью - с использованием так называемого психологического фидбэка»[1] (Kenrick D., Stringfield D., 1980).

Будущие перспективы использования теста 16PF - в получении универсальных тестовых норм, в обеспечении параллельных форм, во

[1] Обратная связь.

введении «векторных» ключей, в сопряжении (на уровне коэффициентов взаимного перевода) с родственными методиками. Но главное направление - концептуальное углубление психологического смысла интерпретирующей системы черт.

Патохарактерологическая диагностика. Тест 16PF удобен для использования в немедицинских психологических учреждениях - он не отпугивает клиента имплицитным психопатологическим содержанием вопросов, не вызывает акцентированной категоризации ситуации диагностики как ситуации экспертизы.

Большинство других применяемых многомерных тест-опросников в большей или меньшей степени «замешано» на патохарактерологическом описании: содержание вопросов информирует испытуемого о возможной направленности диагностики как диагностики психических нарушений.

Кратко перечислим основные методики такого типа.

MMPI (ММИЛ в модификации Березина Ф. Б., СМИЛ в модификации Л. Н. Собчик) - методика многостороннего исследования личности. Представляет собой стандартизацию беседы пациента с психиатром (а не клиента с психологом!). Тринадцать диагностических шкал и три возможных перечня по степени надежности измерения и длительности обследования:

СМИЛ (стандартизованная методика исследования личности - Собчик Л. Н., 1971; Собчик Л. Н., Лукьянова М. Ф., 1978). Включает 566 вопросов (550 оригинальных и 16 дублированных). Дает возможность диагностировать 13 основных и до 200 дополнительных шкал («Handbook for MMPI», 1970). В СССР известны компьютеризованные варианты СМИЛ - с использованием компьютера при обработке и интерпретации данных (см., в частности, Гильяшева И. Н., 1983). Методика наиболее близка международному стандарту MMPI. но громоздка и сама по себе сильно воздействует на испытуемого по типу «экспертизы психических нарушений».

ММИЛ (Березин Ф. Б. и др., 1976). Включает 377 вопросов и дает возможность надежно диагностировать 13 основных шкал. Для данной модификации проведен более значительный объем работ по психометрической адаптации (стандартизация, валидизация по известным критериальным группам).

Минимульт (Зайцев В. П., 1981). Включает 86 вопросов и обеспечивает приближенную экспресс-диагностику наиболее акцентированных (у данного испытуемого) шкал из основного набора в 13 шкал. Психометрическая адаптация - неполная.

Факторный анализ пунктов ММИЛ (Ильин В. И., Похилько В. И., 1984) показал наличие в этом перечне, наряду с факторами «нейротизм» и «экстраверсия», интегрального фактора «психотизм», регистрирующего уровень «психопатизации» независимо от уровня «невропатизации». Инструкция на фальсификацию «социальной желательности» изменяет балл «психопатизации» очень значительно.

ПДО - патохарактерологический диагностический опросник (Личко А. Е., Иванов Н. Я., 1976,1981). Разрабатывался на материале подростков-психопатов. Взаимосвязан с теорией акцентуированных типов личности (Леонгард К., 1981) и с теорией личности как системы отношений (Мясищев В. Н., 1960). Одиннадцати шкалам соответствуют эмпирически выделенные типы акцентуации: гипертимный, циклоидный, эмоционально-лабильный, астеноневротический, сенситивный, психастенический, шизоидный, эпилептоидный, истероидный, неустойчивый, конформный. Брошюрный вариант ПДО по перечню вопросов приближается к СМИЛ, но от испытуемого требуется сокращенный выбор из групп вопросов, собранных «тематическими» блоками: самочувствие, настроение, отношение к спиртным напиткам, сексуальные проблемы и т. п. Нормы и ключи определены на популяции подростков в условиях клинического обследования.

ПДТ - психодиагностический тест Л. Т. Ямпольского (Мельников В. М., Ямпольский Л. Т., 1985). Включает 174 вопроса, сгруппированных в 14 шкал:

десять первичных шкал: невротизм, психотизм, депрессия, совестливость, расторможенность, общая активность, робость, общительность, эстетическая впечатлительность, женственность;

четыре вторичные шкалы: психическая неуравновешенность (объединяет первичные шкалы 1,2 и 3), асоциальность (4 и 5), интроверсия (6, 7 и 8), сенситивность (9 и 10). Шкалы отобраны на основе «экстремальной группировки» пунктов по результатам совмещенного применения СМИЛ и 16PF на испытуемых-спортсменах. Интерпретацию шкал автор связывает со структурными моделями личности Ананьева

Б. Г., 1968 и Ковалева А. Г., 1965. Следует обратить внимание на спорное, с нашей точки зрения, концептуальное «оборачивание» иерархии черт, предлагаемое Л. Т. Ямпольским: более локальные черты объявляются «индивидными», более интегральные - «личностными». По-видимому, это не только терминологическое недоразумение, но результат различий алгоритмов «экстремальной группировки» (Браверман Э. М., Мучник И. Б., 1983) и алгоритма факторного анализа полной матрицы интеркорреляций пунктов, используемого в исследованиях А. Г. Шмелева и В. И. Похилько (Шмелев А. Г., Похилько В. И., 1985). «Экстремальная группировка» дает относительно более локальные классы на множестве пунктов, и это не позволяет исследователю увидеть глобальные факторы. Тем не менее обращает на себя внимание соответствие четырех вторичных шкал Л. Т. Ямпольского факторам: «невротическая дезадаптация», «социальная желательность», «экстраверсия» (как сила по возбуждению), «кортикальный контроль», рассмотренным выше. Это тем более не позволяет согласиться с интерпретацией данных факторов как личностных, так как здесь проявляется скорее взаимодействие конституциональных свойств с ситуационно-рефлексивной тактикой выполнения теста (фактор «асоциальность» фактически не что иное, как шкала лжи, особенно легко фальсифицируемая испытуемыми в ситуациях экспертизы).

Диагностика ситуационно-рефлексивных черт личности. Основной недостаток перечисленных выше методик - дефицит валидности вследствие недоучета тактики испытуемого. Тест-опросники черт, как правило, строятся на допущении квазиобъективного характера тестовых шкал: факторысчитаются параметрами объекта. Но испытуемый реализует встречную когнитивную активность, мысленно налагает на эмпирические индикаторы собственные различения, собственные субъективные шкалы, обусловленные индивидуально особенным усвоением житейской психологии. Учет этих принципиальных особенностей механизма стандартизованного самоотчета отражен в «субъектном подходе к анализу данных» (Шмелев А. Г., 1982). Ситуационной актуализацией «личностных конструктов» обусловлены все ситуационные искажения (Cattell R. et al., 1970), Эти искажения отражают содержание социально-ролевой и индивидуальной позиций испытуемого

(Шмелев А. Г. и др., 1984).

Учет ситуационно-рефлексивных черт необходим не только в связи с требованием онтологической адекватности теории, но и в связи с решением проблемы коммуникации - передачи психологических знаний: тот или иной профиль черт при интерпретации так или иначе ассоциирован с «имплицитной теорией личности», заложенной в многотысячном словаре личностных черт естественного языка (Шмелев А. Г., Похилько В. И., 19856). Этот словарь влияет не только на сознание адресата (клиента) психодиагностики, но и на сознание самого психодиагноста.

Черта личности в обыденном сознании - это не только описательное обобщение, но и отношение, она несет определенный оценочный компонент, который всегда оказывается ведущим в субъективных оценках и описаниях человека человеком, а также в самооценках (Шмелев А. Г., 1983), за исключением случаев преднамеренного устранения из материала дескрипторов, обладающих сильной оценочной нагрузкой. Практически все концепции черт не свободны от оценочного компонента. Это касается и интегральных черт темперамента. Пространство черт Г. Айзенка, с точки зрения субъектного подхода, следовало бы изобразить следующим образом.

В ситуациях (средах) со слабыми стимулами более адаптивным оказывается поведение людей со «слабым» типом нервной системы - менее выносливых, но более сенситивных. В этих ситуациях нечувствительный к слабым (но значимым!) воздействиям «экстраверт» может впадать в агрессивно-раздражительное состояние, так как он не видит «причин» своей неадекватности. В ситуациях с сильными воздействиями (в стрессовых условиях) более адаптивным оказывается «экстраверт», в «интроверт» впадает в депрессию, обусловленную истощением нервной энергии и запредельным торможением.

Как видим, оценочный фактор входит в перекрестные многомерные отношения с параметрами описания среды жизнедеятельности (рис. 21 и 22). Наш подход- это логико-многомерная схематизация содержательных представлений, развиваемых в школе Б. М. Теплова (1961), отрицающей, как известно, безусловную (внеситуационную, внесредовую) позитивно-негативную оценку черт и типов темперамента (конституциональных свойств нервной системы). Сходный под-

ход с учетом типов сред был разработан в новаторских работах Б. М. Петухова(1985).

Но кроме учета типов сред важен учет языка описания. Житейская психология, использующая частные локальные обобщения (для узкого класса сред), сформировала частные оценочно-нагруженные оппозиции (конструкты): «выносливый-истощаемый», «тупой-чуткий» - и не дает прямых указаний на взаимосвязь полюсов «истощаемый - чуткий», «выносливый-тупой» (это требует сложных, недоступных конкретному житейскому мышлению операций кросситуационного обобщения (Выготский Л. С., 1934).

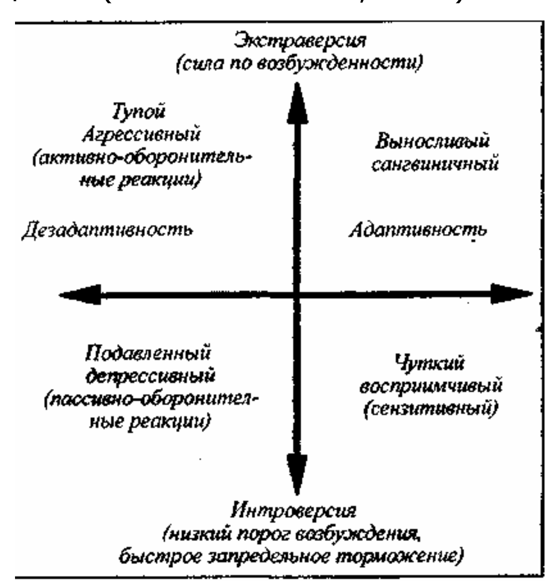


Рис. 21. «Четырехполюсное» описание черт «экстраверсия-нтроверсия» при ортогональных параметрах

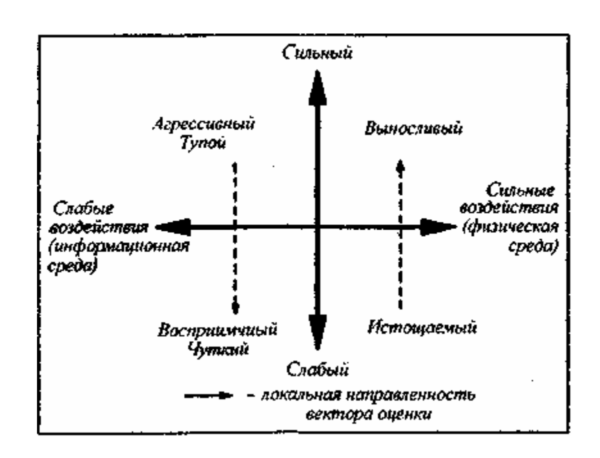


Рис. 22. «Локальные» векторы оценки (по параметру «адаптивность-дезадаптивность») для различного типа сред по

силе воздействия

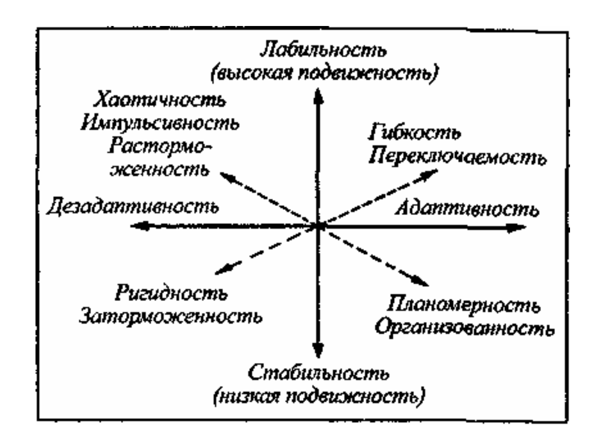


Рис. 23. «Четырехполюсное» описание черт «лабильность-стабильность» при ртогональных параметрах «адаптивность- дезадаптивность»

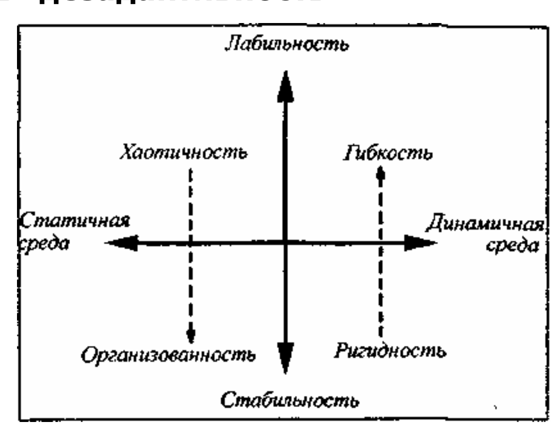


Рис. 24. «Четырехполюсное» описание черт «лабильность-стабильность» при ортогональных параметрах «статичная среда - динамическая среда»

Житейская психология пользуется локальными конструктами, не свободными от оценочной нагрузки: «гибкость-ригидность» (этот конструкт справедлив для динамичных сред - задач на переключение), «организованность-хаотичность» (справедлив лишь для статичных сред - задач на концентрацию).

Как видим, психологический прогноз на основе учета только свойств конституции человека - факторов «сила» и «подвижность» - невозможен без учета типов сред или факторов среды: «физическая-информационная», «статичная-динамичная». Отсюда понятно, что

«склейка» в обыденном сознании силы и подвижности, по-видимому, отражает специфику среды, в которой существует популяция испытуемых-студентов: более динамичными оказываются физические воздействия (поэтому сила должна сочетаться с подвижностью), а информационные оказываются более статичными (поэтому сенситивность должна сочетаться с организованностью). Но совершенно очевидно, что существуют задачи (работа психолога-консультанта, например), которые требуют сочетания сенситивности с подвижностью.

Социальный контроль, давление социальных норм и предписаний целесообразно различать в понятиях «разрешение-запрет» (или «поощрение-наказание»). Эти параметры социальной среды взаимодействуют с конституциональным фактором «активность-пассивность» (рис. 25).

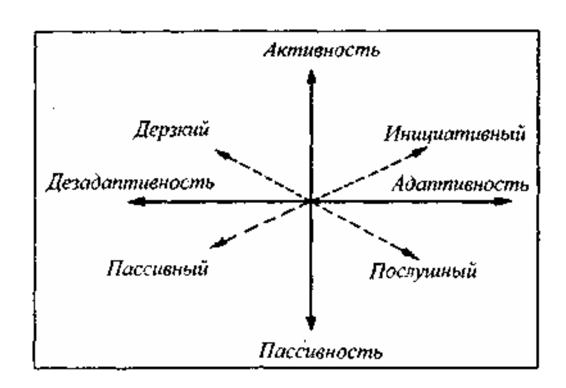


Рис. 25. «Четырехполюсное» описание черт «активность - пассивность» при ортогональных параметрах «адаптивность-дезадаптивность»

Когда требуется социально-адекватное поведение по отношению к запрещающей норме, формируется житейский конструкт «послушный -дерзкий»; когда требуется социально-адекватное поведение по отношению к разрешающей норме, актуализируется конструкт «инициативный -пассивный» (рис. 26). Основными средствами диагностики черт на основе указанных выше представлений являются:

1) квазиобъективные тест-опросники, включающие поведенческие вопросы, объединенные в многомерные ключи;

2) контрольные списки прилагательных для субъективного стандартизоваынного описания человека человеком;

3) репертуарные решетки (об этой технике см. главу «Психоди-

агностика индивидуального сознания»).

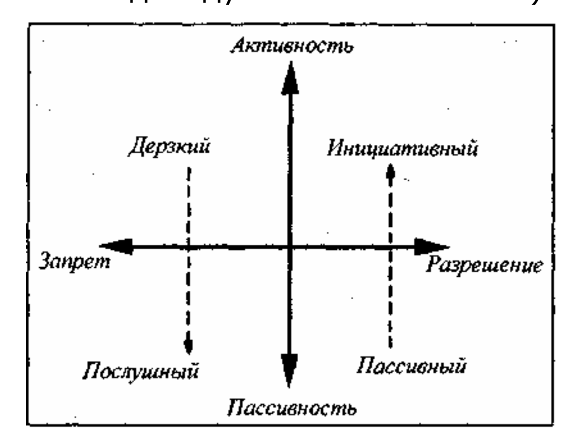


Рис. 26. «Четырехполюсное» описание черт «активность-пассивность» при ортогональных параметрах «запрет-разрешение»

Нужны не только универсальные «четырехполюсные» методики, но и локальные, ситуационные. Для отдельных ситуаций (поведение на уроке, распределение ролей в трудовом коллективе, дорожно-транспортные ситуации и т. п.) возникают самые разные, часто противоположные, сцепления конструктов с оценочным фактором. Дело усложняется тем, что такие сцепления могут по-разному отражаться в сознании различных испытуемых, а также в сознании психологов. Это обстоятельство требует применения в консультативной практике так называемых феноменологических методик: семантического дифференциала, контрольных списков, теста конструктов (Анастази А., т. 2, 1982). В консультативной практике психолог стоит перед задачей перевода получаемой объективной диагностической информации на язык субъективно-рефлексивных черт личности - на язык самого испытуемого. Без этого психологическая обратная связь по результатам диагностики черт может оказаться неэффективной или даже вредной. Завершая главу, подчеркнем, что диагностика черт личности будучи универсальным инструментом для психолога, на практике требует выработки и применения продуманной стратегии адаптивной интерпретации: один и тот же результат нужно описывать на разном языке для минимум трех категорий адресатов: для коллеги-психолога, для административно-управленческого персонала, для самого испытуемого.

ГЛАВА 5 ПСИХОДИАГНОСТИКА СПОСОБНОСТЕЙ

5.1. ОБЪЕКТ И МЕТОДЫ

Актуальность работ по психологической диагностике способностей определяется в первую очередь большой практической значимостью этой проблемы. Существующее в обществе разделение труда, продолжающаяся его дифференциация, неуклонное увеличение числа профессий повышают важность изучения способностей и склонностей человека в отношении разных видов деятельности. Такие области практики, как профессиональная ориентация и консультация, профотбор и размещение кадров по рабочим постам, производственное обучение, требуют разработки и применения надежных, действенных, прогностичных методов диагностики уровня развития способностей. Такие методы необходимы также для ранней диагностики одаренности детей, выявления у них творческих, музыкальных, художественных и других способностей. Психодиагностика способностей имеет выраженную гуманистическую направленность, поскольку способствует выбору наиболее подходящих возможностям и склонностям человека профессий, путей и способов построения обучения с учетом индивидуальных особенностей. Все это существенно влияет на формирование положительной профессиональной мотивации и удовлетворенности трудом, а следовательно, и удовлетворенности жизнью в целом.

Проблема способностей неизменно привлекала к себе внимание российских психологов. Хорошо известны работы в этой области наших видных ученых Б. Г. Ананьева, А. Н. Леонтьева, В. М. Мясщцева, К. К. Платонова, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова, М. С. Лейтеса и других. Наиболее четко определение способностей, их основных признаков и факторов развития сформулировано Тепловым в его известной работе «Способности и одаренность» (Теплов Б. М., 1941). В целом эта концепция способностей разделяется всеми российскими психологами (см., например, определение способностей в психологических словарях: Краткий психологический словарь, 1985; Психологический словарь, 1983). Хотелось бы отметить, что с момента выхода указанной выше работы Теплова накоплен большой экспериментальный материал, который требует осмысления в направлении даль-

нейшего развития теории и методологии способностей. На необходимость такой работы указывает А. А. Бодалев, который четко очерчивает основные направления изучения способностей разными отраслями психологической науки и формулирует ряд конкретных задач, решение которых позволило бы всесторонне осмыслить способности «...как сложнейшее многокомпонентное психологическое образование, глубоко понять многопрофильный характер связей его с деятельностью человека, со всем его личностным строем» (Бодалев А. А., 1984, с. 124).

Теплов выделяет три основных признака способностей как индивидуально-психологических особенностей человека: во-первых, они отличают одного человека от другого, во-вторых, они имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей, в-третьих, они не сводятся к наличным знаниям, умениям, навыкам, но могут объяснить легкость и быстроту их приобретения (Теплов Б. М., 1941).

Своеобразная диалектическая связь между способностями и знаниями и умениями состоит в том, что для овладения последними необходимы соответствующие способности, а само формирование способностей предполагает освоение видных, связанных с соответствующей деятельностью. «По мере того как они осваиваются, т. е. превращаются в личное достояние, они перестают быть только знаниями, умениями, полученными извне, а способствуют развитию способностей» (Рубинштейн С. Л., 1940, с. 535).

С материалистических позиций решается отечественными психологами вопрос о роли природных, врожденных факторов в формировании способностей. Они рассматриваются как анатомо-физиологические задатки, лежащие в основе формирования способностей; сами же способности - это всегда результат развития в конкретной деятельности. С. Л. Рубинштейн пишет: «Исходные природные различия между людьми являются различиями не в готовых способностях, а именно в задатках. Между задатками и способностями еще очень большая дистанция; между одними и другими - весь путь развития личности» (1940, с. 533). Сами же способности, по словам Б. М. Теплова, не только проявляются, но и создаются в деятельности (1941).

В зарубежной психологии под способностями понимаются либо

врожденные особенности индивида, фатально определяющие все будущие достижения (capacity) субъекта, либо приобретенные им навыки и умения (ability). Следует отметить, что достаточно распространенным в области психодиагностики способностей является термин «aptitude», который входит в название многих тестов, главным образом тестов отдельных способностей. В английском психологическом словаре он определяется как «природная способность приобретать относительно общие или специальные знания и умения».

Теплов подверг острой критике принятое в зарубежной психологии понимание способностей, показав, что данная терминология однозначно отражает теоретические воззрения на эту проблему (Теплов Б. М., 1941). В частности, общие способности, отождествляемые с интеллектом, до сих пор рассматриваются западными психологами как врожденные, определяющие успехи в обучении и овладении профессией. Следует отметить, что прогрессивные зарубежные ученые, такие, как А. Анастази (1982), Дж. Лолер (1982), Дж. Наэм (1984), критикуют сложившийся подход к интеллектуальному развитию, общей одаренности. Тем не менее теория врожденности способностей, интеллекта имеет еще много сторонников.

Разработка проблем способностей за рубежом стимулируется потребностями общества в методах выявления и отсеивания наиболее пригодных лиц на те или иные рабочие места. Это связано со стремлением предпринимателей выбрать наиболее подготовленных и перспективных кандидатов на профессии, чтобы до минимума уменьшить затраты на их обучение и как можно быстрее включить их в процесс производства. Желание западных психологов выполнить этот социальный заказ, подготовить требуемые методы диагностики в короткие сроки привело к значительному разрыву между теорией способностей и практикой применения соответствующих методик. Теоретические позиции для такого рода работы, по существу, не были сформулированы. Одним из основных подходов к изучению способностей стал факторный анализ, т. е. эмпирическое выделение разнообразных факторов, за которыми усматривалось проявление разных способностей. В числе прочих и интеллект стали рассматривать как составную способность, включающую в себя вербальные, математические и другие виды способностей. Однако вряд ли выделение все большего числа факторов

можно считать эвристичным путем изучения природы способностей, условий их развития и формирования (хотя для понимания их структуры, выделения основания для классификации такая работа оказалась полезной).

Принято выделять общие и специальные способности. Общие способности (например, общие умственные) обеспечивают овладение разными видами знаний и умений, которые человек реализует во многих видах деятельности. Как и любые другие, эти способности зависят от природных задатков и особенностей обучения и воспитания. «Общие способности обнаруживаются в широте, многообразии возможностей человека и определенном единстве проявляемых им свойств. К общим способностям относятся прежде всего свойства ума, и поэтому часто общие способности называют общими умственными способностями» (Лейтес Н. С., 1971, с. 3). Общую способность или совокупность общих способностей называют одаренностью. «Под одаренностью в таком случае, в отличие от специальных способностей или дарований, разумеют общую даровитость; в зарубежной литературе ее обычно отождествляют с интеллектом» (Рубинштейн С. Л.> 1940, с. 537).

В отличие от общих, специальные способности рассматриваются по отношению к отдельным, специальным областям деятельности, что выражается в их классификации по видам деятельности (математические, художественные, музыкальные и т. д.). В психологии соотношение общих и специальных способностей понимается как соотношение общего и особенного. «Способности человека реально даны всегда в некотором единстве общих и специальных (особенных и единичных) свойств. Нельзя внешне противопоставлять их друг другу. Между ними имеется и различие, и единство» (Рубинштейн С. Л., 1940, с. 538).

Основные положения теории способностей получили свое развитие и конкретизацию в многочисленных работах по изучению общих и специальных способностей. Здесь можно указать работы Ананьева и его сотрудников, посвященные комплексному исследованию разносторонних особенностей и возможностей человека (Ананьев Б. Г., 1980), работы Лейтеса об общих умственных способностях и одаренности в целом (Лейтес Н. С., 1971), а также целый ряд работ по исследованию специальных способностей. К ним относятся изучение: математичес-

ких способностей В. А. Крутецким и его сотрудниками (1968), музыкальных способностей Б. М. Тепловым (1961), организаторских способностей Л. И. Уманским (1968), педагогических способностей Н. Ф. Кузьминой (1961), летных способностей К. К. Платоновым (1972), художественных способностей Е. И. Игнатьевым (1961).

Российскими психологами заложен прочный теоретический и методологический фундамент исследований общих и специальных способностей, получен богатый фактический материал, дана его содержательная интерпретация. Несколько менее интенсивно разрабатываются собственно диагностические методы. При изучении способностей используется широкий набор разнообразных методов: наблюдение, естественный и лабораторный эксперимент, анализ продуктов деятельности и др., но по формальным критериям эти методы, как правило, не доведены до уровня требований, предъявляемых к методам психодиагностики. Необходимость же в таких методах ощущается все более остро в связи с возросшими потребностями использования психологических знаний в различных областях практики, в частности в работе психологической службы школы и производства.

В настоящее время в психологической диагностике выделяют методы изучения общих и специальных способностей. Однако в самих методиках такое разделение не всегда строго соблюдается. Как мы увидим из дальнейшего изложения, в батареи тестов отдельных способностей наряду с заданиями, направленными на изучение специальных способностей, включены задания, взятые из тестов интеллекта. В свою очередь, тесты интеллекта предусматривают изучение специальных способностей (технических, математических). Интеллект длительное время рассматривался исследователями как единое, неделимое свойство.

Собственно, тесты специальных способностей и стали разрабатываться для того, чтобы получать данные о развитии особенностей человека, не связанных с его интеллектуальным развитием, а как бы дополняющих его. Однако применение факторного анализа показало, что интеллект сам по себе включает ряд относительно независимых способностей, таких, как вербальные, математические, пространственные, мнемические (Thurstone L., 1957).

В данной главе будут рассмотрены некоторые методы диагности-

ки способностей. Вне области нашего внимания останутся методы диагностики творческих способностей, артистических, музыкальных, художественных и др. Однако достаточно подробно будут рассмотрены некоторые батареи и отдельные тесты, имеющие отношение к широкому кругу разных видов деятельности и потому чаще использующиеся в практической работе психолога.

В зарубежной литературе, посвященной проблемам психодиагностики, принято классифицировать специальные способности по двум основаниям: во-первых, по видам психических функций (моторные, сенсорные), во-вторых, по видам деятельности (технические и профессионализированные, т. е. соответствующие той или иной профессии: конторские, артистические, художественные и пр.). В соответствии с этими основаниями разрабатываются и методы диагностики.

Начнем знакомство с конкретными методиками с тестов на моторные способности. Диагностика моторных (или, как их еще называют, психомоторных или сенсомоторных) способностей находит широкое практическое применение в профотборе и спорте (Анастази А., 1982; Кулагин Б. В., 1984; Марщцук В. Л., Блудов Ю. М., Плахтиенко В. А., Серова Л. К., 1984; Проблемы космической биологии, 1984; Сишор X.,^1963). Моторные тесты направлены на-изучение точности и скорости движений, зрительно-моторной и кинестезически-моторной координации, ловкости движений пальцев и рук, тремора, точности мышечного усилия и др. Роль моторики в успешности овладения разнообразными видами деятельности изучается в психологии давно; в частности, простейшие диагностические приемы использовались еще Ф. Гальтоном, Э. Крепелином и другими. В нашей стране в 30-е годы была опубликована фундаментальная работа в этой области М. И. Гуревичем и Н. И. Озерецким (1930). Авторы описали наиболее популярные психомоторные тесты (как апробированные, так и находящиеся в стадии разработки) и определили пригодность методов для изучения отдельных компонентов движений. В работе представлены разнообразные тесты для исследования темпа, ритма, координации движений, тонуса, силы, скорости реакции и т. д. При этом дана и общая схема изучения моторики, в которую включены описание сумм внешних признаков, полученных путем наблюдений и характеризующих состояние всего организма или отдельных его частей в покое и движе-

нии (мотоскопия), данные специальных измерений движений (мотометрия) и результаты анализа изображений, оттисков, отпечатков движений (мотография). Авторы дали повозрастную шкалу тестов по аналогии с сериями тестов Бине. Некоторые из разработанных ими тестов прочно вошли в арсенал диагностических методов советских и зарубежных психологов и психиатров (Анастази А., 1982).

Если в первый период изучения моторных способностей исследователи полагали, что существует некий общий фактор, общая моторная одаренность, то в дальнейшем благодаря применению факторного анализа было показано, что каждая из выделенных моторных способностей отличается высокой специфичностью, поскольку результаты, полученные по разным тестам, мало связаны (корреляции очень низки). Многочисленные работы Э. А. Флейшмана и его коллег позволили выделить следующие самостоятельные факторы: точность выполнения движений, ответная ориентация (способность находить правильный двигательный ответ на разнообразные стимулы в условиях высокой скорости их предъявления), координация, время реакции, скорость движения руки, оценка контроля (умение сохранять контроль за изменяющимися по скорости и направлению объектами), ручная ловкость - ловкость пальцев, твердость руки, скорость движения запястья и пальцев (например, скорость выстукивания сигналов рукой при работе на телеграфном аппарате) (Fleishman E., 1954; Fleishman E., Hemphill W., 1955).

В отечественной психологии проблема психомоторного развития человека исследуется достаточно интенсивно, особенно в спортивной психологии; психомоторные тесты включены в комплексные методы профотбора (Кулагин Б. В., 1984; Марищук В. Л. и др., 1984). Специальные исследования посвящены: изучению психомоторного развития взрослых людей (начиная от непроизвольных автоколебательных движений типа тремора до самых сложных рабочих движений), установлению степени взаимосвязанности этих характеристик между собой и с другими психофизиологическими функциями (Розе Н. А., 1970), анализу структуры психомоторных способностей (Ильин Е. П., 1976), разработке конкретных методик (Марищук В. Л. и др., 1984; Психодиагностические методы, 1976).

Для выполнения подавляющего большинства моторных тестов

требуются специальная аппаратура, но существуют и бланковые методики. Однако, по данным многих авторов, между результатами этих типов тестов отмечаются очень низкие корреляции, часто такая связь вовсе отсутствует.

В настоящее время в зарубежной литературе наиболее часто описываются следующие психомоторные тесты: тест ловкости пальцев О'Коннора, тест ловкости Стромберга, тест ручной ловкости Пурдье, Миннесотский тест скорости манипулирования, тест ловкости манипулирования с мелкими предметами Крауфорда. Рассмотрим, например, последний из перечисленных тестов. Он состоит из двух частей, включающих два типа заданий. Для выполнения теста требуются: 1) деревянная доска, состоящая из двух секций (в каждой секции 48 отверстий, причем в одной из них отверстия имеют резьбу); 2) стержни небольшого размера, металлические колечки, шурупы, пинцет и отвертка. Вначале испытуемый с помощью пинцета помещает стержни в отверстия доски, а затем на каждый из них надевает колечко. Во второй части теста испытуемому необходимо поместить шурупы в отверстия с резьбой и заввернуть их с помощью отвертки. Обычно при оценке результатов учитывается время выполнения теста и количество ошибок (пропусков). Иногда же на выполнение теста отводится определенное время и учитывается, какую часть работы успевает выполнить испытуемый за этот период. Необходимо отметить, что задания подобного типа чрезвычайно распространены в тестировании моторики. Они могут использоваться как в качестве самостоятельных методов, так и в качестве составных частей батарей тестов (Анастази А., 1982; Tuffin J, McCormick E., 1968).

Создатели тестов признают, что моторные функции поддаются быстрой тренировке и уровень их развития на разных стадиях овладения профессией не одинаков. Более того, под влиянием профессиональной деятельности происходит формирование специфической структуры моторных способностей, формирующейся в зависимости от требований профессии (Thorndike P., Hagen E., 1977; Tuffin J., McCormick E., 1968).

Высокая тренируемость моторики и специфичность моторных функций усложняют создание высоконадежных тестов. Удлинение теста не повышает его надежности, поскольку введение новых заданий

приводит к охвату иных моторных качеств, а при введении большого числа идентичных заданий сказывается фактор тренировки Поэтому надежность моторных тестов колеблется, как правило, от 0,7 до 0,8. Что касается валидности, то она невелика. Например, коэффициенты корреляции между успешностью выполнения теста ручной ловкости Пурдье и экспертными оценками профессиональной эффективности упаковщиков колеблются для разных субтестов от 0,19 до 0,47. Коэффициенты валидности для Миннесотского теста скорости манипулирования не превышают 0,40 (Tuffin J., McCormick E., 1968). Отсюда делается вывод о том, что при установлении валидности моторных тестов особенно важно выбирать релевантные критерии, которые могут включать лишь отдельные элементы профессионального труда, а не эффективность профессиональной деятельности в целом.

Методы диагностики другой группы специальных способностей - сенсорных -«выросли» из экспериментальных исследований восприятия, которые успешно проводятся уже несколько десятилетий. Одной из областей применения сенсорных тестов является клиническое тестирование, направленное на выявление дефектов в развитии тех или иных сенсорных функций. Однако наиболее широкое применение эти методы нашли в отборе военного и промышленного персонала, в частности водителей разнообразных транспортных средств. Хотя психологическое изучение сенсорных способностей распространяется на все модальности, стандартизованные методы созданы главным образом для изучения зрения и слуха. Изучается, например, зависимость эффективности и качества деятельности от уровня развития сенсорных способностей. Данные о развитии сенсорики используются для анализа причин травматизма и несчастных случаев и т. д.

Тесты визуальных и слуховых способностей дифференцируются в зависимости от того, какие характеристики восприятия они измеряют. Для изучения визуальных способностей применяются тесты на изменение остроты зрения, различительной чувствительности, цветоразличения, восприятия глубины и мышечного баланса глаз (Tuffin J., McCormick E., 1968). Среди наиболее популярных тестов можно назвать таблицу Снеллена с изображением букв, постепенно уменьшающихся по величине, Тест Орто-Рейтера (аналогичный первому, но обеспечивающий соблюдение стандартных условий проведения экспе-

римента, таких, как освещение, направление взгляда и др.). Тест «Проверка зрения», «Зрительный тест» и ряд других отличаются друг от друга по охвату разнообразных характеристик зрительного восприятия, способам проведения исследования, методам обработ*ки. Что касается валидности этих тестов, то, по данным А. Анастази) Дж. Тиффина и Маккормика, имеются положительные корреляции между тестовыми данными и эффективностью труда (Анастази А., 1982, Tuffm J., McCormick E, 1968).

Для изучения слухового восприятия используются тесты на диагностику остроты слуха, выделения сигналов из фона, наполненного шумами, адекватной реакции на звуки повышенной громкости, на различение громкости, тембра, высоты звуков. .Чаще всего испытанию подвергается острота слуха (эта процедура широко известна в психологии как измерение абсолютных порогов). В качестве раздражителя используется не только чистый звук, но и человеческий голос, произносящий цифры, слова или предложения, поскольку во многих областях деятельности именно различение речи приобретает первостепенное значение. Одним из очень распространенных тестов является разработанный для изучения музыкальных способностей тест музыкальной одаренности Сишора (Теп-, лов Б. М., 1961). Он содержит серию заданий на изучение восприятия силы, интенсивности и тембра звука. Тест очень хорошо зарекомендовал себя и в областях, далеких от искусства. Еще одним распространенным тестом является Массачусетский тест слухового восприятия (Thorndike P., Hagen E., 1977).

Следующая группа тестов специальные способностей представлена тестами технических способностей. Эти методы были разработаны одними из первых среди методов диагностики специальных способностей. Поскольку тесты интеллекта были сосредоточены на изучении в основном «абстрактных» функций, возникла потребность в методах изучения более конкретных, практических способностей. В значительной степени эта потребность была удовлетворена за счет разработки тестов технических способностей.

Зарубежные исследователи понимают технические способности как способности, проявляющиеся в работе с оборудованием или его частями. При этом учитывается, что такая работа требует особых умственных способностей, хорошего развития сенсорных функций, а

также определенных моторных качеств: координации, ловкости, физической силы. В целом технические способности рассматриваются как общие умственные способности (Thurstone L., 1957). Исследователи, занимающиеся этой проблемой, показали, что наряду с некоторой общей способностью, которая может быть названа технической одаренностью или техническим опытом, приобретаемым человеком в работе с техникой, существуют независимые факторы: пространственные представления и техническое понимание. В соответствии с таким разделением на два фактора создаются и специальные тесты, включающие в себя задания на техническое понимание и пространственные представления. Самые ранние тесты технических способностей требовали от испытуемых умения собирать технические приспособления из отдельных деталей, а в настоящее же время наиболее распространены тесты «карандаш-бумага».

Очень популярным тестом изучения технического понимания является тест Беннета, в котором используют серию картинок с короткими вопросами. Для того чтобы ответить на вопросы, необходимо понимать общие, технические принципы, встречающиеся в обыденных[1] ситуациях. Пример задания из этого теста будет приведен ниже, поскольку такого типа задания входят в батарею тестов различных способностей (см. рис. 30).

Для изучения пространственных представлений разработаны многие разнообразные задания, которые входят в батареи отдельных способностей и в тесты интеллекта. Одним из известных и широко применяемых тестов этого рода является новая редакция Миннесотского теста на восприятие пространства. В этом тесте используются карточки с изображением 6 геометрических фигур, из которых одна разрезана на две или более частей (рис. 27). Испытуемый должен мысленно соединить разрезанные части и определить, какая из оставшихся 5 фигур при этом получится. Коэффициент надежности теста равен 0,80, он оказался валидным при соотнесении с внешними критериями, свидетельствующими об успешности обучения и профессиональной деятельности инженеров, техников, механиков (Thorndike P., Hagen E., 1977; Tuffm J., McCormick E., 1968).

Данные о валидности тестов технических способностей представлены в руководстве к тесту Беннета. Основные коэффициенты

корреляций результатов тестирования с внешними критериями (успешность обучения техническим специальностям и успехи в профессиональной деятельности) колеблются от 0,30 до 0,60 (Анастази А., 1982; Thorndike P., Hagen E., 1977). При внимательном ознакомлении со всеми описанными тестами (а они достаточно представительны для этой группы диагностических методик) приходится признать, что они направлены главным образом на выявление знаний, опыта, накопленного испытуемым. Вполне возможно, что одни приобретают этот опыт быстрее, чем другие, но тесты позволяют судить только о наличных знаниях и опыте, а не о способах их приобретения.

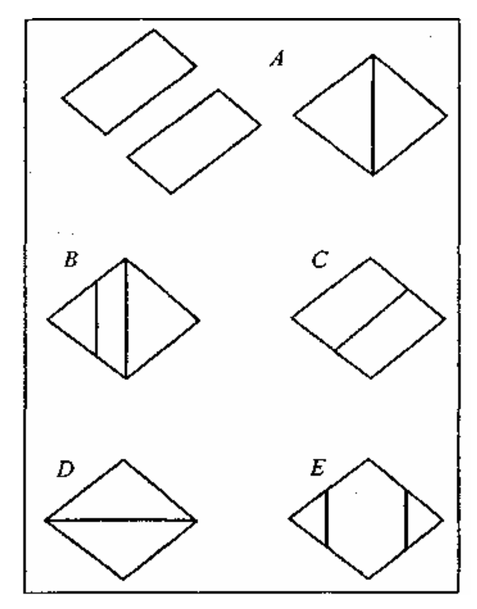


рис. 27. Образец задания из Миннесотского теста на восприятие пространства

Российскими исследователями показано, что специальная организация учебного процесса позволяет направленно формировать как техническое мышление в целом, так и пространственное мышление в частности (Кудрявцев Т. В., 1975; Якиманская И. С., 1980).

Как справедливо отмечает Т. В. Кудрявцев, при тестологическом подходе к проблеме технического интеллекта, «его психологическая природа остается невыясненной» (1975, с. 190). Общая оценка этих тестов выражается в признании того, что все они измеряют уровень достигнутой субъектом технической осведомленности, знаний в области техники, накопленного опыта работы с техническим оборудованием и приспособлениями.

Из серии тестов на определение профессиональных способностей наиболее часто применяются тесты так называемых конторских способностей, задания из этих тестов включены в очень многие батареи тестов общих и специальных способностей. При разработке этих тестов исследователи исходили из того, что в работе чиновника необходимы аккуратность, высокая скорость восприятия информации, хорошая речь, информированность в своей области, исполнительность. Поэтому они включают в тесты разнообразные задания на диагностику этих качеств.

Тесты требуют от испытуемых умения быстро читать числовой и словесный материал, располагать определенный материал в алфавитном порядке, кодировать и классифицировать его. Диагностируются также уровень общей осведомленности испытуемых, знание ими деловой терминологии, грамотность, чувство языка.

По мнению ряда авторов, наиболее валидным относительно успешности канцелярской работы является тест на скорость восприятия информации. Примером является Миннесотский конторский тест (Thorndike P., Hagen E., 1977). Он состоит из двух субтестов: сравнение чисел и сравнение слов. В первом случае испытуемому предлагаются 200 пар чисел, которые могут включать от 3 до 12 цифр, с просьбой отметить совершенно одинаковые пары, например:

66273894_______________66273894

527384578______________527384578

Во втором субтесте аналогичное задание выполняется на вербальном материале.

Подсчитываются скорость выполнения теста и количество ошибок. Коэффициент надежности находится в пределах 0,70-0,80. При установлении валидности получены удовлетворительные корреляции между показателями по тесту и оценками экспертов.

Описанные выше методы диагностики специальных способностей применяются, как правило, в комплексе с другими тестами. Чаще всего они объединяются в батареи тестов.

Существуют батареи тестов для диагностики совершенно определенных профессиональных способностей и батареи тестов общих и различных способностей, наиболее известными из которых являются

DAT (The Differential Aptitude Test) и GATB (The General Aptitude Test Battery). Первая из этих батарей тестов создавалась для нужд средней школы и нашла применение в выявлении профессиональной ориентации учащихся. По замыслу ее первых создателей, она должна была включать измерение таких качеств, которые имеют значение для продолжения образования в высшей школе. DAT включает в себя восемь тестов.

1. Словесное мышление. Задания предлагаются в виде двойных аналогий. От испытуемого требуется заполнить пропуски слов в предложении, выбрав нужные слова, например:

.... вечером, а завтрак ....

а) ужин - угол,

б) кроткий - утро,

в) дверь - угол,

г) течение - радость,

д) ужин -утро.

2. Счетные способности. Испытуемому предлагаютвыбрать правильный ответ из нескольких, предлагаемых на выбор, например:

3= .. % от 15 а) 5, б) 10, в) 20, г) 30, д) ни один из них.

3. Абстрактное мышление. Серия фигур задания расположена в определенной последовательности. Испытуемый должен продолжить, серию, выбрав соответствующую фигуру из 5 предложенных (рис. 28).

4. Пространственное восприятие. Дана развертка геометрического тела. Испытуемый должен определить, какая фигура получится при складывании этой развертки (рис. 29).

5. Техническое мышление. Этот тест включает в себя задания, ана-і логичные тесту Беннета (рис. 30)

6. Скорость и точность восприятия информации. Каждое задание этого субтеста представляет собой несколько комбинаций символов, одна из которых выделена жирным шрифтом. Испытуемый должен найти и отметить точно такую же комбинацию символов на бланке ответов. Например:

Задания	Ответы
1. АВАСАДАЕАР	1. АСАЕАРАВАД

2. A77AB77BAB   2. 7BB7AB7AA7

3. 3A3B33B3BB   3. BB3BB33A33

7. Орфография. Дается список слов, некоторые из которых написаны с ошибками. Испытуемый должен проверить правильность их написания.

8. Пунктуация и стилистика. Дается предложение, содержащее одну или несколько ошибок в построении или пунктуации. Испытуемый должен найти все ошибки.

Общее время, необходимое для проведения всех восьми тестов, превышает 5 ч, поэтому тестирование рекомендуется разбивать на два этапа. Коэффициенты надежности отдельных тестов в среднем равны 0,90.

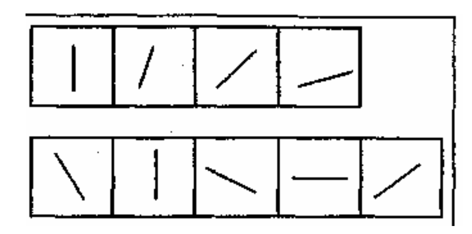


Рис. 28. Образец задания из субтеста «Абстрактное мышление» (DAT)

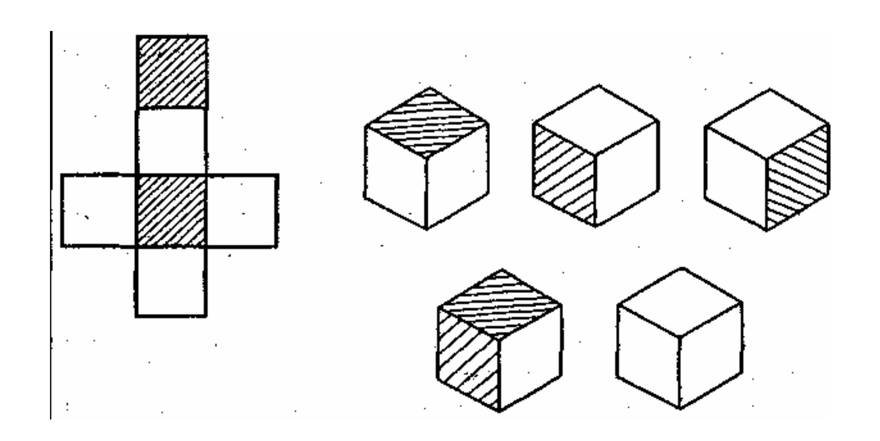


Рис. 29 Образец задания из субтеста «Пространственные отношения» (DAT)

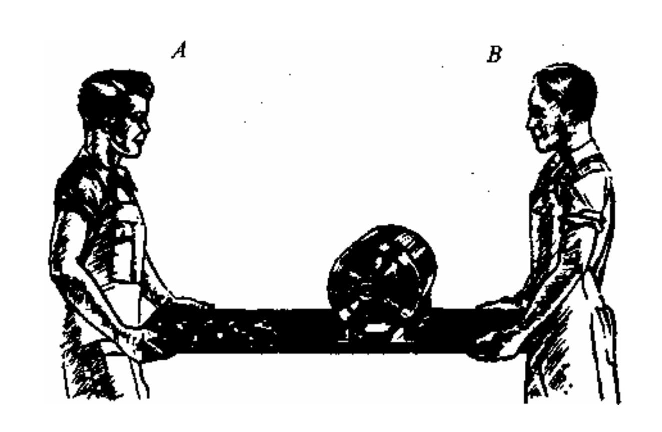


Рис. 30. Образец задания из субтеста «Техническое мышление» (DAT)

Взаимокорреляции отдельных тестов (за исключением шестого субтеста) колеблются около 0,50. Тестовая батарея была стандартизована на выборке из более чем 64 000 учащихся. Создатели этой батареи возлагали на нее большие надежды, полагая, что полученные с ее помощью данные помогут осуществлять прогноз более разнообразный и дифференцированный, нежели это делается с помощью тестов на изучение интеллекта. При анализе коэффициентов корреляции между результатами тестирования и школьной успеваемостью оказалось, что некоторые из тестов имеют высокие коэффициенты почти для всех учебных предметов. Наиболее валидными для всех предметов оказались три теста: «Словесное мышление» (коэффициенты корреляции колеблются от 0,39 до 0,50), «Счетные способности» (0,32—0,48), «Пунктуация и стилистика» (0,30-0,52) (Thorndike P., 1977). Опираясь на эти данные, создатели батареи сделали вывод о том, что проверяемые этими тестами способности являются основными для успешного обучения в школе и вузе. В целом данные о валидности DAT представлены несколькими тысячами коэффициентов корреляции, все они достаточно высоки, что свидетельствует о высокой прогностической силе этой батареи (имеется в виду процесс обучения). Суммарный показатель тестов «Словесное мышление» и «Счетные способности» рассматривают как индекс способностей к обучению, он коррелирует на уровне 0,70-0,80 со сложным критерием учебных достижений (Анастази А., 1982; Thorndike P., Hagen E., 1977).

Батарей, подобных DAT, насчитывается много, однако дифференциальная валидность их невысока. Совершенно права А. Анастази,

которая выделяет ряд конкретных причин, снижающих валидность этих тестовых батарей. Она пишет: «Вероятно, различия в овладении конкретными учебными предметами в основном зависят от интересов, мотиваций и эмоциональных факторов, а факторы такого рода непредсказуемы, поскольку их особенности определяются межличностными отношениями учащихся и учителей» (Анастази А., 1982, с. 23).

Другая очень известная батарея тестов общих способностей - GATB - использовалась в промышленности и в армии для профессиональной консультации, размещения кадров по рабочим постам. Создатели этой батареи провели предварительный анализ почти 50 тестов, разработанных для разных профессий, и обнаружили, что они во многом совпадают. Были выделены 9 способностей, которые измерялись во всех проанализированных методиках, и именно для них и были подготовлены задания GATB. Таким образом, современная форма этой батареи включает 12 тестов, измеряющих 9 способностей. Диагностика общих умственных способностей осуществляется с помощью трех тестов (запас слов, математическое мышление, пространственное восприятие в трехмерном пространстве). Вербальные способности диагностируются путем заданий на определение синонимов и антонимов (запас слов). Счетные способности изучаются с помощью двух тестов на вычисления и на математическое мышление. Пространственное восприятие анализируется с помощью заданий, аналогичных 4-му тесту DAT. Восприятие формы представлено двумя тестами, в которых испытуемый сопоставляет различные инструменты и геометрические фигуры. Скорость восприятия информации определяется при помощи пар слов, идентичность которых необходимо установить. Моторная координация выявляется с помощью задания делать пометки карандашом в серии квадратов. Ручная ловкость изучается с помощью теста, аналогичного тесту Крауфорда, с которым мы уже познакомились выше, обсуждая проблему тестирования моторных способностей (в батарее этому отведено два теста). Пальцевая моторика изучается с помощью двух тестов, в которых испытуемый соединяет и разъединяет соответственно заклепки и шайбы.

Батарея GATB была стандартизована на выборке из 4000 человек. Полученные при тестировании показатели преобразуются в стандартные с $M=100$ и $\sigma = 20$. Для каждой профессии установлены спо-

собности и минимальные значения стандартных показателей, которые считаются достаточными для успешного овладения этой профессией. Коэффициенты надежности колеблются в пределах от 0,80 до 0,90, правда, надежность моторных тестов несколько ниже. В обобщающем исследовании С. Бемиса было показано, что средняя валидность факторов не превышает 0,22 (Bemis S., 1968). По данным, Е. Гизелли, средняя валидность всех интеллектуальных тестов, а следовательно, и тестов общих способностей выше по критериям профессионального обучения (0,39), нежели по критериям профессиональной успешности (0,22) (Ghiselly E., 1973). Максимальная валидность относительно критериев профессиональной успешности равна 0,46. Специальное сопоставление двух рассмотренных выше батарей - DAT и GATB - показало, что между соответствующими данными той и другой отмечены следующие корреляции: по вербальным способностям 0,70, по пространственному восприятию 0,69, по скорости и точности восприятия информации 0,56 (Thorndike P., Hagen E., 1977). По мнению многих исследователей эти корреляции не настолько высоки, чтобы считать эти тесты идентичными.

Таким образом, GATB в большей степени ориентирована на применение в промышленности, а DAT - в учебных заведениях. Следует отметить, что обе батареи представляются достаточно пригодными для использования в практике психологической службы; вопрос лишь в том, для каких конкретных целей они могут быть применены.

5.2. ТЕСТ АМТХАУЭРА

Групповой тест Амтхауэра предназначается для оценки структуры интеллекта лиц в возрасте от 13 до 61 года (Amthauer R., 1953). Автор ставил перед собой задачу разработать такой метод, который мог бы использоваться для профессиональной ориентации и консультирования по проблемам выбора профессии. Амтхауэр включил в свой тест задания на диагностику следующих компонентов интеллекта: вербального, счетно-математического, пространственного, мнемического. Среднее значение взаимных корреляций между этими факторами в тесте равна 0,36. Тест был разработан в трех параллельных формах. Стандартизация проводилась на выборке из 4076 испытуемых,

средний показатель по сырым баллам равнялся 82. После стандартизации новая средняя равнялась 100, о = 10. Надежность теста равна 0,97 (корреляция четных и нечетных заданий), при повторном тестировании через год коэффициенты надежности оказались равными 0,83 (по отдельным субтестам 0,50). Валидность теста по критерию успешности обучения в школе равна 0,62.

В тест Амтхауэра входят следующие субтесты: 1 - на общую осведомленность и информированность в разных областях знаний (не только научных, но и житейских); 2 - на классификацию понятий; 3 - на установление аналогий: 4 - на подведение двух понятий под общую категорию (обобщение); 5 - на умение решать простые арифметические задачи; 6 - на умение находить числовые закономерности; 7 - на умение мысленно оперировать изображениями фигур на плоскости; 8 - на умение мысленно оперировать изображениями объемных фигур; 9 - на заучивание слов. Каждый субтест, за исключением четвертого, состоит из 20 заданий, в четвертый субтест входят 16 заданий.

Ниже приводятся примеры заданий из каждого субтеста.

Задания 1-го субтеста представляют собой предложения, в каждом из которых пропущено одно слово. Испытуемому необходимо из пяти данных на выбор слов подобрать то, которое подходит по смыслу:

Противоположностью понятия «верность» является понятие:

а)любовь, б) ненависть, в) дружба, г) предательство, д) вражда.

Во 2-м субтесте испытуемому предлагалось из пяти данных слов вычеркнуть одно, не подходящее к остальным четырем, которые являются сходными по определенному признаку:

а) рисунок, б) картина, в) графика, г) скульптура, д) живопись.

В 3-м субтесте испытуемый должен был установить аналогию: дерево: строгать; железо:

а) чеканить, б) сгибать, в) лить, г) шлифовать, д) ковать.

В 4-м субтесте требовалось отыскать родовое или видовое понятие, объединяющее предлагаемые слова: дождь-снег, правильным понятием будет «осадки».

5-й субтест 5 содержал арифметические задачи:

Сколько километров пройдет товарный поезд за 7 ч, если его скорость 40 км/ч?

В 6-м субтесте требовалось продолжить числовые ряды, построенные по определенным правилам:

6 9 12 15 18 21 24 ?

В 7-м субтесте испытуемому предлагались изображения плоских геометрических фигур, разрезанные на несколько частей. Необходимо было мысленно соединить части фигуры и определить, какая фигура получится в результате.

В 8-м субтесте испытуемому предъявлялись изображения кубиков с различно обозначенными гранями. Кубики были определенным образом повернуты и перевернуты в пространстве, так что иногда появлялись новые, неизвестные испытуемому грани. Необходимо было определить, какой из пяти кубиков-образцов изображен на каждом рисунке.

Время выполнения каждого субтеста ограничено и колеблется от 6 до 10 мин. Целиком весь этот тест проводился за 90 мин (два урока без перерыва). Тест групповой, подготовлен в двух формах - А и Б. Соседи по парте работают с разными формами теста. Исследование проводится двумя экспериментаторами: один зачитывает инструкции, разбирает примеры, следит за временными интервалами; другой - контролирует правильность заполнения бланков ответов, правильность переворачивания страниц тестовой тетради и т. д.

Таким образом, тест состоит из вербальных, числовых и пространственных субтестов. Первые требуют от испытуемых определенных знаний и умений производить с материалом некоторые логические действия. Вторые предполагают определенную степень развития формализованного и пространственного мышления. Амтхауэр предполагал, что с помощью этого теста можно судить о структуре интеллекта испытуемых по успешности выполнения отдельных субтестов. Для грубого анализа «умственного профиля» он предлагает следующее: если наивысшие результаты получены по первым четырем субтестам, значит, у испытуемого больше развиты теоретические способности, если же по следующим пяти субтестам - то практические способности. Мы, приступая к работе с тестом, исходили из того, что он выявляет интеллектуальные способности, сложившиеся у испытуе-

мых в конкретных условиях обучения и воспитания. В настоящее время собран экспериментальный материал по применению теста Амтхауэра на выборке городских и сельских школьников (7-10-е классы) объемом более 450 человек. Часть результатов исследовательской работы обработана и опубликована (Акимова М. К. и др., 1984).

Надежность теста подсчитывалась на выборке из 101 человека путем корреляций данных тестирования с интервалом в 1 год (9-е и 10-е классы городских школ). Коэффициент оказался равным 0,83. Валидность теста определялась путем нахождения корреляций между данными по субтестам и тесту в целом и успеваемостью (общей и по циклам учебных предметов). В табл. 8 приведены данные по 8-м классам городских школ.

Таблица 8

Город	Средний балл	Результат по вербальным субтестам и успеваемость по гуманитарным предметам	Результат по пространственным субтестам и успеваемость по техническим предметам (алгебра, геометрия, физика)
Москва	0,45	0,20	0,29
Москва	0,52	0,33	0,34
Орша	0,44	0,53	0,23

Из табл. 8 видно, что корреляции находятся на среднем уровне. Это значит, что тест в целом охватывает именно те качества учащихся (понятливость, рассудительность, умение логически мыслить), которые необходимы им для усвоения школьных предметов. Низкие коэффициенты корреляции, встречающиеся в табл. 8, можно объяснить тем, что имеется влияние многих факторов помимо школы: домашнее окружение, внешкольные виды деятельности (кружки, студии, дополнительные уроки), влияние средств массовой информации и пр. Такое многостороннее влияние, с одной стороны, способствует формированию навыков логического мышления и накоплению более ши-

роких и глубоких знаний о мире, а с другой - ослабляет связь тестовых достижений со школьной оценкой.

При интерпретации полученных в исследовании данных был опробован новый критерий. В традиционном тестировании при оценке результатов за точку отсчета принималась статистическая норма, получаемая на основе эмпирических исследований выборок испытуемых, отличающихся по социально-экономическим признакам. На противоречивость такого решения не раз указывал в своих работах К. М. Гуревич, который отмечал, что критерий сравнения по нормам, полученным путем неправомерного объединения разных выборок, игнорирует влияние различных условий онтогенеза на умственное развитие людей. Эти условия многообразны и в первую очередь включают условия обучения. Кроме того, само представление тестовых данных в виде баллов, кривых распределения затрудняет качественный анализ теста и влияния разных условий на развитие ребенка. Критикуя применение нормы в качестве критерия развития, К. М. Гуревич пишет: «... норма характеризует выборку или популяцию, но не раскрывает действительных и обычных, т. е. нормальных, требований к человеку как сложившемуся или складывающемуся члену общества. Имманентно присущая данной выборке статистическая норма по тем или другим причинам может не совпадать с нормальными требованиями к нему. Но эти требования совсем не случайны, они опираются на общественную практику и вытекают из нее» (Гуревич К. М., 1982, с. 17). В качестве критерия, ориентируясь на который можно сравнивать данные тестового обследования, К. М. Гуревич предлагает использовать так называемый социально-психологический норматив (СПН). В сжатом виде СПН можно определить как систему требований, которую общность предъявляет каждому из его членов. Чтобы не быть отторгнутым от существующей вне его общности, человек должен овладеть теми требованиями, которые к нему предъявляются, причем процесс этот является активным - каждый стремится занять определенное место в своей социальной общности и сознательно осуществляет этот процесс приобщения к своему классу, группе. Эти требования и могут составлять содержание социально-психологических нормативов, которые являются, в сущности, идеальной моделью требований социальной общности к личности. Следовательно, оценка результатов тестирования должна

проводиться по степени близости к СПН, который дифференцируется в образовательно-возрастных границах. Такие требования могут быть закреплены в форме правил, предписаний, требований к человеку и включать самые разнообразные аспекты: умственное развитие, нравственное, эстетическое и др. Об этом же пишут в своей статье А. А. Бодалев и Е. В. Шорохова, которые отмечают: «...представляется очень важной разработка содержательных и одновременно-достаточно конкретных нормативов развития...», которые «...должны очень определенно и широко очертить круг требований к идейно-политической, умственной, нравственной, трудовой, эстетической и физической воспитанности вступающих в самостоятельную жизнь молодых людей» (1983, с. 21).

Требования, составляющие содержание СПН, вполне реальны, они присутствуют в образовательных программах, в квалификационных профессиональных характеристиках, общественном мнении, мнении учителей и воспитателей. «Несомненно, - пишет К. М. Гуревич, - что социально-психологические нормативы в их образовательно-возрастной отнесенности подлежат раскрытию в виде понятий и терминов и действий с ними. Речь должна идти не об одних лишь научных или профессиональных понятиях, но о несколько ином круге, таком, который в пределах некоторых колебаний обеспечивал бы члену общества, владеющему им, активное, полноценное участие в жизни коллектива и общества в целом» (Гуревич К. М., 1982, с. 17-18). По мнению Гуревича, психологи при составлении тестовых заданий стихийно ориентируются на существующий в их общности СПН. При этом задания теста составляются как отдельные логические «микропроблемы». В связи с этим необходима и иная обработка результатов тестирования - установление близости данных каждого испытуемого или группы к СПН. На оперативном уровне проблема установления близости конкретного испытуемого к СПН еще не является решенной.

Так, например, использование в качестве соответствующего показателя процентного отношения количества выполненных заданий к общему количеству заданий теста ставит проблему неслучайности отбора количества заданий и степени их трудности разработчиками теста. Использование СПН в качестве критерия развития выдвигает на первый план качественный способ обработки данных, при которой не-

обходимо учитывать: а) какие термины и понятия по степени обобщенности усвоены лучше, а какие - хуже; б) какие логические операции освоены более успешно, а какие - менее; в) в каком круге понятий и терминов ученики ориентируются менее уверенно, а в каком - более. На наш взгляд, использование СПН является более эвристичным, чем применение статистической нормы при интерпретации результатов тестовых испытаний. Следует отметить, что неудовлетворенность нормой как точкой отсчета при оценке данных по тестам нашла свое выражение, в частности, в разработке тестов, ориентированных на критерий (Popham W., 1978). Это направление в тестологии считается очень перспективным.

5.3. ТЕСТ «ШТУР»

О необходимости пересмотра тестов интеллекта пишет К. М. Гуревич: «Назрела необходимость приступить к реконструкции и переработке современных тестов интеллекта. Состав слов и понятий, логические действия с ними - все это должно быть как можно точнее пронормировано в согласии с требованиями, которые предъявляет наше общество к психическому развитию. Должны, быть выделены ступени овладения вербальным материалом в соответствии с образовательными и возрастными ступенями. Следовало бы, исходя из наличных (или проектируемых) школьных программ, составить перечень понятий, подлежащих усвоению, точно определить, в каких логико-функциональных отношениях выступают эти понятия» (Гуревич К. М., 1980, с. 24). С позиций социально-психологического норматива, содержание тестов должно основываться на образовательных программах, учебниках, требованиях педагогов. Под руководством К. М. Гуревича сотрудники лаборатории психодиагностики М. К. Акимова, Е. М. Борисова, В, Г, Зархин, В. Т. Козлова, Г. П. Логинова разработали «Школьный тест умственного развития» (ШТУР) для диагностики умственного развития учащихся 6-8-х классов. Приступая к подбору заданий, авторы, согласно их пониманию нормативности содержания тестов, провели психологический анализ учебных программ и учебников и в течение всей работы опирались на сведения, получаемые в беседах с учителями. Понятия подбирались по основным учебным дисцип-

линам, преподаваемым в школе: естественным, гуманитарным и физико-математическим.

Подбор понятий производился на основе следующих принципов:

1. Вводимые в задания теста понятия должны быть достаточно общими, определяющими уровень усвоения предмета, составляющими основу понимания соответствующей школьной дисциплины;

2. Эти понятия должны составлять основной фонд знаний, который необходим любому человеку независимо от получаемых им специального образования и профессиональной подготовки. Поэтому в тест не были включены узкопрофессиональные понятия;

3. Включаемые в тест понятия должны соответствовать жизненному опыту ребенка данного возраста, должны пониматься детьми.

Тест «ШТУР» содержит задания пяти типов, составляющие шесть субтестов: «осведомленность» (два субтеста), «аналогии» (один субтест), «классификация» (один субтест), «обобщение» (один субтест), «числовые ряды» (один субтест). Включенные в эти субтесты понятия входят в число необходимых для общего развития детей.

При экспериментальной проверке заданий мы анализировали, насколько успешно справляются с ними учащиеся 6-8 классов. Мы исходили из предположения, что неуклонное увеличение процента успешно выполненных заданий от 6-го к 8-му классу в определенной степени свидетельствует о том, что использованные в данном задании понятия не являются узкоспециальными, необходимыми лишь для усвоения ограниченного раздела программ, а являются основополагающими для данной школьной дисциплины. Затем была проведена проверка самого теста в целом. Объем выборки составил около 400 человек.

На основе проведенного исследования были подсчитаны коэффициенты надежности теста (методом корреляций четных и нечетных заданий), коэффициенты валидности (путем корреляций данных об успеваемости и успешности выполнения теста, а также между данным тестом и тестом Амтхауэра), определена степень приближения к СПН данных отдельных испытуемых и выборок в целом и проведен еще ряд статистических процедур по проверке теста. Полученные результаты позволяют говорить о том, что тест может быть использован для изучения умственного развития школьников.

5.4. ОБЛАСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕСТОВ СПОСОБНОСТЕЙ

Традиционное применение тестов способностей состоит в использовании их для прогноза будущей успешности претендентов при выборе определенной профессии. Зарубежные психологи исходили из того, что наличие способностей, выявляемых с помощью тестов, предопределяет успех в каком-то виде деятельности. При этом не проводились ни психологический анализ способностей, ни научное обоснование применения тестов для выявления этих способностей. Все более усиливающаяся критика такого подхода к выявлению профпригодности связана с несколькими причинами. Во-первых, многие исследователи указывают на неблаговидную роль, которую стали выполнять многие тесты (Лолер Дж., 1982; Наэм Дж., 1984;. Kamin L., 1974), что сформировало отрицательное отношение к тестированию со стороны многих людей. Во-вторых, профпригодность стала рассматриваться как динамическое образование, т. е. свойство личности, которое формируется в ходе деятельности, а не дано изначально. На формирование пригодности к профессии влияет огромное число факторов, и определенный уровень развития способностей не является решающим среди них. Профессиональное становление зависит от многих других особенностей, таких, как мотивация, интерес к профессии, увлеченность и любовь к своему делу. Очень важное значение имеют взаимоотношения в коллективе, где человек начинает свою профессиональную карьеру. Все эти факторы вообще не могут быть учтены при тестовом обследовании, между тем роль их очень велика и они могут оказать решающее влияние на формирование профпригодности. Низкий же уровень развития способностей далеко не всегда является препятствием для овладения профессией, поскольку известны большие резервы развития профессионально важных функций, компенсаторные возможности способностей. Одной и той же эффективности труда можно добиться за счет формирования разных качественно своеобразных структур профессиональных способностей (Борисова Е. М., 1976).

Третьей причиной, вызывающей критику применения тестов для прогноза профессиональной успешности, является низкая прогностич-

ность практически всех существующих методов; вернее, их прогностичность находится на недостаточно высоком уровне. Пожалуй, классической в этом плане можно назвать работу П. Торндайка и Э. Хаген, которые разыскали 10 тысяч испытуемых через 13 лет после того, как с ними были проведены тестовые испытания, на основе которых делался прогноз об их успехах в работе. Авторы собрали данные для 125 групп профессий и проанализировали, какая связь существует между предсказаниями, сделанными на основании данных тестирования, и реальными достижениями субъекта в выбранной профессии (Thorndike P., Hagen E., 1977).

Основной вывод состоит в том, что не обнаружено никакой связи между оценками по тесту и успехами в профессии. Корреляции в основном низки, одинаково часто встречаются положительные и отрицательные их значения. В целом исследователи получили коэффициент валидности, близкий к нулю. В связи с этим авторы подчеркивают, что гораздо более обнадеживающие результаты получаются при опоре не на общий результат по тесту, а на тестовый профиль, свидетельствующий об определенной выраженности отдельных способностей (например, для бухгалтеров естественным является большая выраженность счетных способностей, для архитекторов - зрительных, для инженеров - общих интеллектуальных. Для профилей, полученных при тестировании представителей определенных профессий, характерны специфические «пики» и «впадины», свидетельствующие об определенной выраженности тех или иных способностей. Таким образом, тесты, применяемые в профотборе, не могут прогнозировать профессиональную успешность людей. Это, однако, не означает, что они не могут найти своего применения в психологической службе. Области их использования широки, например для профконсульта-ций, профориентации, профотбора (в случаях, когда время на профессиональное обучение сильно ограничено, как это имеет место в армии), оптимальной расстановки кадров по рабочим постам, контроля за подготовкой кадров в промышленности и системе профтехобразования, разработки общих и индивидуальных рекомендаций по развитию способностей. На наш взгляд, наиболее плодотворно применение методов диагностики способностей (в тех формах, которые сложились на сегодняшний день) для контроля за формированием инди-

видуализированной структуры способностей, которое интенсивно протекает в период школьного обучения и освоения профессии.

В работах отечественных психологов все более часто мы встречаемся с использованием тестов как инструментов профотбора и профконсультаций (Аванесов В. С., 1982; Бодров В. А., 1985; Джамгаров Т. Т., 1976; Кулагин Б. В., 1984; Проблемы космической биологии, т. 48, 1984). Следует отметить, что отношение к этим методам и оценка их возможностей и границ применения имеют прочное теоретическое и методологическое обоснование. Подчеркивается необходимость доказательств правомерности использования профотбора. В частности, он может иметь место, когда профессия предъявляет жесткие требования к таким психофизиологическим особенностям человека, которые мало поддаются развитию и практически не. изменяются в течение жизни, либо в тех случаях, когда время на обучение профессии крайне ограничено, а сама профессиональная деятельность предъявляет повышенные требования к уровню квалификации (в частности, ряд военных специальностей). В профессиях же, где профессионально важные качества развиваются, изменяются, где имеется возможность компенсации одних способностей другими, где успех зависит не от уровня, а от качественного своеобразия способностей, такой отбор не нужен. Психологическое тестирование уместно также для контроля за процессом обучения профессии, для выявления причин отставания работников, нахождения слабых мест, что позволило бы проводить индивидуальное обучение, психотренировки, а также для изучения причин травматизма и несчастных случаев.

Важная отличительная особенность данных исследований - понимание ограниченности возможностей тестирования по определению профпригодности, стремление к комплексному, системному подходу в изучении закономерностей профессионального становления. Это связано с пониманием профпригодности как такого свойства личности, которое формируется в ходе овладения профессией и всегда является индивидуально-своеобразным.

Хотелось бы сказать несколько слов и о перспективе разработки методов диагностики способностей. На наш взгляд, наиболее перспективными с точки зрения повышения прогностичности тестовых методов являются, во-первых, ориентировка при разработке тестов на

критерий, заданный норматив и оценка тестовых данных по степени приближения к нему, и, во-вторых, опора при оценке результатов тестирования на «профиль профессии», а не на количественный тестовый балл. При этом необходимо учитывать, что наряду с тем, что профили различных профессий существенно отличаются друг от друга, могут наблюдаться различия внутри профилей одной и той же профессии. Это связано с формированием индивидуализированной структуры способностей профессионалов, отличающихся при-, родными данными (например, сочетаниями основных свойств нервной системы). Такие индивидуальные варианты формирования профпригодности могут быть основанием для описания разных типов профессионалов.

Таким образом, главная задача совершенствования методов психологической диагностики способностей состоит в повышении их прогностической силы. Только в этом случае они полностью будут отвечать своему назначению.

ГЛАВА 6 ПСИХОДИАГНОСТИКА МОТИВАЦИИ

6.1. ОБЪЕКТ И МЕТОДЫ

Мотивация занимает ведущее место в структуре личности и является одним из основных понятий, которое используется для объяснения движущих сил поведения, деятельности. Процесс теоретического осмысления явлений мотивации далек от своего завершения. Это отражается как в непрекращающемся росте публикаций на эту тему, так и в многозначности трактовок основных понятий этой области, таких, как мотив и потребность. Так, в отечественных работах мотив понимается и как осознанная потребность (Ковалев А. Г., 1965), и как предмет потребности (Леонтьев А. П., 1975) и отождествляется с потребностью (Симонов П. В., 1981).

В контексте различных теоретических подходов различаются и схемы анализа мотивации. В зарубежной психологии одной из наиболее влиятельных остается реактивная схема S-O-R (стимул-организм-реакция). Развитие когнитивной психологии привело к попыткам заменить мотивационные процессы информационными. Так, в атрибутивном подходе Б. Вайнера, основанном на схеме S- когниция - R, мо-

тивация сводится к промежуточному информационному процессу, а мотивы - к перцепции; тем самым теряется качественная специфика мотивационных образований.

Подробный анализ теоретических проблем психологии мотивации не входит в задачу данной книги. Здесь мы остановимся лишь на некоторых теоретических различениях, необходимых для понимания мотивационных явлений как объекта психодиагностики. При этом мы будем исходить из того общего подхода к пониманию мотива .как психического образования, которое заложено в определении мотива как реального или воображаемого предмета потребности, побуждающего и направляющего на себя деятельность человека (Леонтьев А. Н., 1975).

Обобщенность — специфичность предметного содержания мотива. В содержании мотива можно выделить нечто специфическое, индивидуально-неповторимое, определенное конкретной уникальной ситуацией, и нечто устойчивое, для которого данный конкретный предмет или явление - не более чем одна из возможных форм воплощения. Такое устойчивое предметное содержание характеризует уже не столько сам предмет потребности, сколько личность, эту потребность испытывающую. «Свойства характера - это в конечном счете и есть тенденция, побуждение, мотив, закономерно появляющийся у данного человека при однородных условиях» (Рубинштейн С. Л., 1973). В данном случае С. Л. Рубинштейн имел в виду именно обобщенное предметное содержание мотива. Это же содержание имеется в виду, когда говорится, например, о таких мотивах, как мотив аффиляции, достижения, игры и т. п. В. Н. Мясищев, использовавший для описания мотивационных явлений категорию отношений, подчеркивал, что последние «могут приобрести устойчивость, выраженность, большую значимость и, продолжая оставаться отношениями, становятся характерными для личности» (Мясищев В. Н., 1958, с. 142).

Предпосылки для такого подразделения мотивов имеются ив зарубежной психологии. М. Мадсен, анализируя различные теории мотивации, подчеркивал, что одни психологи четко различают диспозиционные и функциональные переменные в мотивации, а другие используют для них одни и те же понятия (Madsen M., 1968).

Так, для Г. Мюррея потребности (или мотивы), с одной стороны, выступают как устойчивые мотивационные образования, а с другой

стороны, это же понятие используется, когда говорится о функциональных переменных (Murray H., 1938). Мадсен считает, что диспозиционные и функциональные переменные необходимо четко различать.

Более широко эту проблему рассмотрел Л. Кронбах, который выделил две дисциплины в научной психологии: одна направлена на оценку индивидуальных различий, другая - на исследование характеристик и особенностей поведения. Дж. Аткинсон указывает, что данный разрыв между двумя подходами преодолевается, если рассматривать мотивацию как единство личностных детерминант, т. е. устойчивых мотивов личности, и характеристик непосредственной ситуации (т. е. ситуационных детерминант) (Atkinson J., 1958).

Мотив и мотивация. Мотивы с обобщением, относительно устойчивым предметным содержанием, мы называем «обобщенными мотивами» в отличие от «конкретных мотивов», предметное содержание которых узкоспецифично. «Обобщенные мотивы» выступают в роли устойчивых атрибутов личности, однако они являются динамическими образованиями, которые при взаимодействии с ситуационными детерминантами актуализируются, т. е. переходят из латентного состояния в актуальное, реально действующее. Актуализация мотива создает определенную тенденцию действия - разворачивается мотивационный процесс, направленный на реализацию определенного мотивационного отношения с окружающей действительностью. В процессе реализации этого мотивационного отношения человек преобразует актуальную ситуацию в желательную.

Диагностика определенного мотива однозначно не определяет диагностику соответствующего ему вида мотивации. Необходимо учитывать вклад детерминант конкретной ситуации. Так, например, степень выраженности латентного мотива достижения у ученика может быть высокой (высокий индекс мотива), но актуальная мотивация достижения при этом может быть слабой. Это происходит из-за того, что школьная ситуация не имеет для него личностного смысла, а это приводит к низкой эффективности учебной деятельности.

Отличие мотива от мотивации со стороны динамически энергетических характеристик и заключается как раз в том, что интенсивность актуальной мотивации складывается из интенсивности латент-

ного мотива и интенсивности ситуационных детерминант мотивации. Рассматриваемая особенность мотивации используется в экспериментальных процедурах - через разные типы инструкций пытаются актуализировать разные типы и уровни мотивации в экспериментальной ситуации. К сожалению, в некоторых исследованиях этим и ограничиваются, тогда как необходима, диагностика индивидуально-психологических различий в силе «обобщенных мотивов», которые актуализируются в данной ситуации до использования инструкций. Это дает возможность более адекватно оценить уровень актуальной мотивации. Валидность диагностики мотива складывается как из валидности методики, так и из валидности диагностической ситуации, другими словами, из валидности всей экспериментальной процедуры диагностики. Не случайно Д. Маккелланд и Г. Хекхаузен, анализируя особенности экспериментальной процедуры измерения мотивов, указывают на необходимость превращения ситуации диагностики в контролируемый фактор (McClelland D., 1971; Heckhausen H., 1980). Если ситуация стандартизирована и является относительно одинаковой для всех испытуемых, то индивидуальные различия в уровне мотивации в нейтральной ситуации принимаются за индекс силы латентного мотива.

Мотивы и потребности. Потребности конкретизируются в мотивах и реализуются через них. Однако из этого не следует, что существует взаимно однозначное соответствие между системой потребностей и системой мотивов. Как потребности, так и мотивы имеют свою качественную специфику, и их нельзя отождествлять. Во-первых, одна и та же потребность может реализовываться через разные мотивы, а один и тот же мотив может реализовывать разные потребности. Таким образом, потребности соответствует целый класс мотивов, а мотив может входить в разные потребностные классы. Сам мотив не является одномерным образованием, а имеет сложную внутреннюю структуру. Так, «обобщенные мотивы» дифференцируются в ряде конкретных мотивов. Когда отношение между потребностью и мотивом рассматривается не столько в генетическом, сколько в функциональном плане, то движение от потребности к мотиву есть движение от возможности к действительности, от общего к конкретному, от потенциального к актуальному, от генотипического к фенотипическому.

Диагностика мотивов и потребностей не тождественна, хотя тес-

но взаимосвязана. Психодиагностика мотивов необходима для диагностики потребностей, но она недостаточна.

Каждому мотиву соответствует свой «мотивационный вес», характеризующий степень вклада, который данный мотив вносит в реализацию той или иной потребности. С другой стороны, мотивы, связанные с определенной потребностью, — это не просто сумма мотивов, а иерархическая система, в которой имеются определенные уровни доминирования мотивов. Определение «мотивационных весов» мотивов дает возможность обнаружить общие характеристики предмета потребности. Выявление же уровня доминирования мотивов дает возможность уточнить конкретную специфику предметного содержания потребностей.

Индикаторы мотивации. Мотивация не только детерминирует деятельность человека, но и буквально пронизывает большинство сфер психической деятельности. Это проявляется, в частности, в большом количестве тех операциональных критериев, которые используются в психодиагностике мотивации. Анализ литературы позволяет назвать ряд индикаторов, с помощью которых выносятся суждения о качественных или количественных характеристиках мотивации:

1. Прямая оценка представлений человека о причинах или особенностях поведения, интересах и т. д. (когнитивная репрезентация).
2. Искажение объекта перцепции под влиянием мотивационных тенденций.
3. Повышенная апперцептивная восприимчивость к объекту актуальной мотивации (сенситивизация, принцип резонанса).
4. Влияние мотивов на когнитивные оценки и тем самым на структурирование, классификацию и организацию определенного стимульного материала.
5. Выявление зоны целей, релевантных мотиву.
6. Валентность объекта (через выявление системы побудительных ценностей, релевантных мотивам).
7. Проявление мотивов в воображении и фантазии (тест тематической апперцепции и др.).
8. Избирательность внимания к аспектам ситуации, релевантным мотивам.
9. Эффект Зейгарник (через оценку характера персеверирую-

щих нереализованных действий, намерений можно косвенно судить о лежащих в их основе мотивах).

10. Настойчивость при столкновении с преградой (величина усилий, которые проявляет человек для преодоления преграды, может характеризовать силу мотивационной тенденции, детерминирующей его действия).

11. Выявление совокупности внутренних или внешних преград, релевантных мотивам.

12. Время принятия решения при мотивационном конфликте выбора альтернатив (приближение-приближение, избегание-избегание).

13. Временные параметры:

а) количество времени, которое человек реально посвящает определенной активности (реальное распределение времени);

б) количество времени, которое человек желал бы посвятить определенной активности (желаемое распределение времени);

в) количество времени, которое человек тратит на обсуждение, разговоры и т. п. по темам, релевантным актуальной мотивации.

14. Свободный выбор активности в лабораторной ситуации.

15. Оценка эффективности выполнения деятельности (при прочих равных условиях в определенных пределах более сильной мотивационной тенденции соответствует больший уровень эффективности соответствующей деятельности, поведения).

16. Экспериментальное создание мотивационного конфликта между разными мотивационными тенденциями.

17. Выявление личностного смысла различных характеристик поведения, деятельности, ситуации и т. д.

18. Типичные защитные механизмы, которые могут быть связаны с мотивами, потребностями (мотивационные тенденции, реализация которых блокирована внешними или внутренними преградами, проявляются в защитной мотивации).

19. Свободные ассоциации (детерминация характера и количества ассоциаций актуальной мотивационной тенденцией).

20. Выявление тактик каузальной атрибуции, релевантных определенным мотивам (мотивам могут соответствовать типичные тактики приписывания причин, которые организуются в определенные ат-

рибутивные стили).

21. Наблюдение за поведением других:

а) в смоделированной ситуации,

б) в естественной обстановке.

22. Наблюдение за своим поведением.

23. Динамика поведения отдельного человека в течение длительного периода (монографический метод).

24. Формирование и трансформация мотивов в эксперименте.

25. Продукты деятельности.

26. Характер и интенсивность эмоциональных реакций, детерминированных актуальной мотивацией.

Прямые методы психодиагностики мотивационной сферы личности. В основе этих методов лежит первый критерий (см. выше), хотя конкретные методики могут различаться по способам конструирования и по другим особенностям. По этим методам можно судить скорее о «кажущихся мотивах», причинных стереотипах, ценностных ориентациях, чем о реально действующих мотивах деятельности.

Самый простой вариант такой методики - прямо спросить у человека, «почему» или «ради чего» нечто им делается или делалось в прошлом. Также могут быть использованы интервью, анкеты, когда человеку предлагается для выбора или оценки определенный перечень мотивов, потребностей, интересов и т. д. Поскольку ситуация является гипотетической, человеку бывает трудно ответить, как он поступил бы. Кроме того, не все мотивы являются осознанными и человек не может сказать о них что-нибудь определенное. Для осознания сложных мотивационных образований требуются специальная деятельность, высокий уровень развития личности. Ответы на анкеты подвержены сознательной или неосознанной фальсификации. Человек часто стремится к социально одобряемым ответам, т. е. на его ответы сильно влияет фактор социальной желательности.

Перечень мотивов, которые обычно используются в этих методах, в основном состоит из конкретных мотивов. Эти методы чаще всего используются не для изучения мотивации личности, т. е. процессуальной динамики мотива в конкретной социальной ситуации, а для изучения мотивов учебной, профессиональной и других видов деятельности. .

Некоторые конкретные методики можно найти в литературе (Матюхина М. В., 1976; Прогнозирование социальных потребностей молодежи. М., 1978).

В эту же группу входят методики измерения установок, которые построены таким образом, что о характере мотивационной переменной судят на основе высказываемого мнения. Возникает сомнение, действительно ли такие методики измеряют реальные установки человека. Существует много данных, показывающих несоответствие установки и поведения, т. е. расхождение между словами и делами (Fishbein M., 1967). Возникающие здесь трудности связаны с попытками предсказать поведение человека только по одной переменной, не учитывая другие компоненты мотивации. Если даже указанные методики действительно измеряли бы реальную установку, то вряд ли и тогда этого было бы достаточно для предсказания поведения. (Конкретное описание шкал см. в работах: Анастази А., 1982; Ядов В. А., 1972).

«Список личностных предпочтений» А. Эдвардса (EPPS) (Edwards A., 1954) является опросником, который измеряет силу потребностей из перечня, предложенного Г. Мюрреем (Murray H., 1938).

Для каждой из 15 шкал были выделены индикаторы потребностей, которые формулируются в виде утверждений (всего 210 пар утверждений). Опросник построен на основе вынужденного выбора одного из пары утверждений. Итоговый индекс потребности выражает не абсолютную силу потребности, а силу этой потребности относительно других потребностей из перечня. По определению А. Анастази: «Система отсчета такого показателя -это скорее сам индивид, а не нормативная выборка» (Анастази А., 1982, т. 2, с. 140). А. Эдварде использовал метод вынужденного выбора, чтобы уменьшить влияние фактора социальной желательности.

«Форма по изучению личности» Д. Джексона '(PRF) -это методика для измерения мотивационной сферы, также построенная на теории мотивации Г. Мюррея. Опросник Джексона измеряет 20 мотивационных переменных, из которых 12 аналогичны потребностям из опросника EPPS (Jackson D., 1967).

«Опросник для измерения аффилятивной тенденции и чувствительности к отвержению» А. Мехрабиана измеряет два обобщенных мотива: стремление к принятию (у автора - аффилятивная тенденция)

и страх отвержения (у автора - чувствительность к отвержению) (Mehrabian A., 1970). Опросник состоит из двух шкал. Первая шкала содержит 26 пунктов, вторая - 24 пункта. Шкалы оценивают, по мнению автора, в первом случае общие ожидания индивида о позитивном исходе при установлении межличностного контакта, а во втором случае соответственно негативные ожидания. Тест-ретест через 4 недели для стремления к принятию имел 0,89, а для страха отвержения - 0,92. Автор приводит данные о независимости шкал от фактора социальной желательности и об отсутствии значимой корреляции шкал друг с другом. Автор использовал метод факторного анализа для определения внутренней структуры опросника. Он приводит различные процедуры валидизации опросника (активация мотивации в ситуации ожидания, эмпирические критерии и др.).

Опросник, для измерения результирующей тенденции мотивации достижения А. Мехрабиана (RAM) имеет две формы: для мужчин и для женщин (Mehrabian A., 1969). Опросник построен на основе теории мотивации достижения Дж. Аткинсона. При подборе пунктов теста учитывались индивидуальные различив людей с мотивом стремления к успеху (M_s) и мотивом избегания неудачи (M_{AF}) в поведении, детерминированном мотивацией достижения. Рассматривались особенности уровня притязаний, эмоциональной реакции на успех и неудачу, различия в ориентации на будущее, фактор зависимости—независимости в межличностных отношениях и др.

При конструировании теста был использован метод факторного анализа и в окончательном варианте шкал содержится по 26 пунктов. Тест-ретест через 20 недель для мужского варианта имел 0,78, а для женского - 0,72. Для валидизации использовались различные эмпирические критерии. Также определялась конвергентная и дискриминативная валидность с некоторыми проективными методами и опросниками. Эта методика очень популярна в различных странах и особенно часто используется при исследовании когнитивных компонент мотивации достижения, в частности каузальной атрибуции.

Методика А. Мехрабиана измеряет результирующую тенденцию мотивации достижения, т. е. разницу (M_S-M_{AF} так как пункты пост-

роены на основе сравнительных утверждений. Поэтому ответ на пункт показывает, преобладает ли M_s над M_{AF} или наоборот. Высокие

показатели по этому тесту указывают на тенденцию стремления к успеху ($M_S > M_{AF}$), а низкие показатели — на тенденцию избегания неудачи ($M_s < M_{AF}$).

Опросник. Р. Нигарда и Т. Гьесме для измерения мотивов M_s и M_{AF} имеет две шкалы по 30 пунктов (Heckhausen H., 1980). При конструировании теста авторы также исходили из теории мотивации Дж. Аткинсона. Тест измеряет мотивы добиться успеха (M_s) и избежать неудаяи (M_{AF}) раздельно друг от друга. Мы указывали на то, что очень важно, чтобы ситуация тестирования была константной. Авторы формулируют пункты опросника таким образом, чтобы все испытуемые воспринимали предлагаемые ситуации одинаковым образом. Это гарантирует от различий в актуализации мотивации у разных испытуемых, что обеспечивает лучшую диагностику мотивов.

Проективные методы построены на анализе продуктов воображения и фантазии. Они основаны на представлениях З. Фрейда о механизме проекции, а также на многочисленных исследованиях влияния мотивации на воображение и перцепцию. Проективные методы используются для диагностики глубинных мотивационных образований, особенно неосознаваемых мотивов. Хотя эти методы возникли в условиях клиники, но в дальнейшем они стали интенсивно использоваться в экспериментальной психологии.

Методики, которые чаще всего используются для выявления мотивации, - это ТАТ Г. Мюррея, тест фрустраций Розенцвейга, тесты неоконченных предложений, незаконченных рассказов и др. Существуют различные модификации ТАТ Мюррея, которые направлены на измерение отдельных «обобщенных мотивов» личности. Одной из самых популярных в зарубежной психологии является проективная методика ТАТ, созданная Д. Макклеяландом и Дж. Аткинсоном со своими сотрудниками (McClelland D., Atkinson J. et al., 1953). Методика измеряет индивидуальные различия в мотиве достижения. Используется специальный контент-анализ для интерпретации рассказов, написанных на основе картинок. Обычно используются 6 картинок (вначале использовались 4). Каждому испытуемому приписывается индекс, характеризующий интенсивность мотива достижения, который принято обозначать nAch (need for Achievement). В этой же исследовательской группе были разработаны проективные методики для измерения мотивации

аффиляции и мотивации власти (Atkinson J., 1958). В разделе 6.2 мы более подробно изложим проективные методики для диагностики мотивации достижения успеха.

У нас в стране одна из модификаций ТАТ для диагностики мотивации подростка создана Е. Т. Соколовой (1982). Стимульный материал состоит из 20 сюжетных таблиц, которые предъявляются индивидуально в 2 сеанса по 10 таблиц. Тест выявляет потребность в эмоциональных контактах, в достижении успеха, повиновении, избегании наказания, в агрессии. С целью апробации методики был использован контингент школьников с адаптивным поведением и подростков с девиантным поведением.

Рисуночный тест фрустраций Розенцвейга имеет отдельные формы: для детей и для взрослых. Стимульным материалом являются рисунки, на которых изображены различные ситуации межличностного взаимодействия. На каждом рисунке приводится высказывание одного из персонажей. Испытуемый должен дать ответ за другого персонажа. Оцениваются особенности поведения человека при возникновении препятствия на пути к достижению цели (при фрустрации потребности). Этот тест также выявляет направленность агрессии. Помимо воображения и перцепции как индикатора мотивационных процессов при конструировании теста использован и принцип соотнесенности мотива и преграды (см. выше — критерий 11).

Система интерпретации, возникшая под влиянием психоанализа, выделяет три типа направленности агрессии:

а) экстрапунитивная (вина за создавшееся положение приписывается другим),

б) интрапунитивная (вина приписывается себе),

в) импунитивная (вина приписывается ситуации).

Эта методика используется в отечественных исследованиях. Есть попытки модификации и конструирования новых картинок, характерных для наших условий. Важной проблемой является разработка схемы интерпретации, свободной от влияния психоанализа. По поводу этого теста см. работу Тарабриной М. В. (1973).

Методика мотивационной индукции Ж. Нъютена (MIM) представляет собой проективный метод дополнения незаконченных предложений. При интерпретации ответов используется специальная сис-

тема категорий. Диагностируются различные стороны познавательной мотивации, мотивации достижения, коммуникативной мотивации и др. Есть данные об использовании методики в отечественных исследованиях (Васюкова Е. Е., 1984). Встречаются различные варианты этой методики, которые составляются исходя из исследовательских целей.

Диагностика мотивации через искажение объекта перцепции. Методики, реализующие этот принцип, использованы Д. Брунер (Брунер Д., 1977) и многими другими исследователями. В лаборатории Л. И. Божович была создана методика для выявления мотивов поведения. Доминирующие мотивы подростка выявлялись через ошибки восприятия при определении на глаз длины линий. При этом определение длины линий мотивировалось по-разному. Сила мотива оценивалась на основе степени преобладания ошибок в разных ситуациях. Этот метод основан на использовании индикатора, обозначенного в списке под номером 2, - искажение объекта перцепции под влиянием мотивационных тенденций. Методика включает экспериментальные процедуры актуализации мотивов, графический метод предъявления стимула, выявление доминирующей мотивации. Были созданы и другие варианты методики. Считают, что через выявление доминирующих мотивов оценивается направленность личности (направленность на общественные либо на свои личные интересы, на самоутверждение).

Диагностика мотивов через личностный смысл. Используется приведенный выше критерий 17. «Обобщенные мотивы» диагностируются через выявление смыслов, которые имеют для человека разные характеристики поведения, ситуации, отношений и т. д. (Столин В. В., 1983).

Диагностика мотивов посредством когнитивных оценок. Мотивация влияет на когнитивные оценки, что детерминирует структурирование и организацию материала (критерий 4). Используются процедуры, которые требуют различных когнитивных ответов, классификаций и т. д. Задание, которое выполняет испытуемый, несхоже с характеристикой изучаемого поведения.

Исследование реакций на юмор для выявления мотивационных переменных является одним из методов, использующих эту особенность мотивации. Существует «личностный тест Юмора» (IPAT), ко-

торый выявляет 13 личностных факторов (Анастази А., 1982).

В работе Бабиной В. С. и Шмелева А. Г. описан оригинальный тест юмористических фраз (ТЮФ) для выявления мотивов с использованием юмора как стимульного материала (см. раздел 6.4). ТЮФ выявляет 7 тематических конструктов.

Метод диагностики мотивов через характеристику преград. На пути к достижению цели могут возникать различные преграды, которые блокируют процессы реализации действия. Преграды по характеру локализации обычно подразделяются на внутренние и внешние. Преграды различаются не только по типу, но и по степени трудности (субъективная трудность - объективная трудность). Преграды могут возникать на разных этапах мотивационного процесса, могут быть релевантными мотиву или нерелевантными ему, сила мотива может влиять на оценку субъективной трудности и т. д. Эти соотношения, существующие между мотивами и преградами, используются для конструирования методик. Одна из методик, реализующих данный критерий, была разработана В. В. Столиным (1983).

Сопоставление прямого (опросники) и косвенного (проективные методики) методов диагностики представляется весьма важным. Проективные методики обычно критикуют за трудность валидизации, низкую надежность, отсутствие нормативных данных, влияние на результаты интерпретации личности экспериментатора. Многие из этих критических замечаний приобретают иное значение, когда эти методики используются как инструмент диагностики мотивационной сферы личности, а не диагностики личности в целом.

Многие проективные методики психодиагностики мотивации стандартизированы не только по процедурам, но и по системе интерпретации. Хотя эти методики характеризует низкая ретестовая надежность, однако они имеют высокую надежность кодирования (согласие между независимыми экспертами-кодировщиками выше 0,80). Спорные вопросы часто возникают из-за того, что методы психометрики, разработанные для опросников механически переносят на проективные методы. Для того чтобы ретестовая надежность была высокой, требуется, чтобы влияние ситуационных детерминант было минимальным (или вообще отсутствовало). Однако какими бы устойчивыми образованиями ни были мотивы и потребности, они не теряют

своей ситуационной специфики и являются динамическими образованиями, которые актуализируются с разной степенью интенсивности в разных ситуациях. Поэтому психодиагностика мотивационных переменных, рассматриваемых как абсолютно стабильные образования, не связанные с ситуационной детерминацией, не соответствует природе мотивации. Это относится также к опросникам для измерения мотивов. Если такие опросники действительно диагностируют мотивы, а не что-нибудь иное, то суммарные баллы, получаемые испытуемым до актуализации соответствующего мотива и после, значимо различаются (Mehrabian A., 1970; Marlowe D., 1959). Другая проблема возникает из-за отсутствия значимых корреляций между диагностикой одних и тех же мотивов посредством проективных методик и опросников (Marlowe D., 1959). Д. Макклелланд, обсуждая эту проблему, относит опросники к респондентным методам, а проективные методики - к оперантным (McClelland D., 1971). В оперантном методе человек дает непосредственные, спонтанные ответы на неструктурированный стимул. Ни сам стимул, ни ответ испытуемого не контролируются экспериментатором. В отличие от этого, при респондентных измерениях стимулы специфичны, ответы узко ограниченны. Макклелланд приходит к справедливому выводу о том, что респондентные и оперантные методы измеряют разные стороны мотивов. Выбор методов зависит от целей диагностики, от исследовательских задач, от того, какой аспект мотивации диагностируется. С проблемой диагностики мотивации психолог сталкивается практически всегда, если даже перед ним конкретно не стоит задача психодиагностики мотивации личности.

6.2. ИЗМЕРЕНИЕ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ

В результате многолетних исследований, проведенных большой группой исследователей, не только разработана одна из наиболее достоверных теорий мотивации, но и создан - на основе этой теории валидный и надежный инструмент для диагностики мотивов, входящих в структуру мотивации достижения: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи.

Выход книги «Мотивация достижения» послужил своеобразной вехой в исследовании мотивации поведения человека (McClelland D.,

Atkinson J. et al., 1953). После этого начался поток публикаций, основанных на разработанной авторами этой книги методике, и этот интерес не уменьшается до сих пор. Ими был использован метод тематической апперцепции, который оказался чувствительным к экспериментальной активации мотивации и позволил оценивать относительно устойчивые и генерализованные индивидуальные различия в силе мотивов.

Метод измерения мотивации достижения основывается на двух идеях. Во-первых, используется идея З. Фрейда о функции сновидений и механизме проекции. Исходя из этой идеи, особенности мотивации определяют на основе анализа продуктов воображения, фантазии. Во-вторых, принимается идея о том, что мотивы могут быть экспериментально активированы и их интенсивность можно контролировать через манипуляцию ситуацией стимуляции.

В первых исследованиях, проведенных Дж. Аткинсоном и Д. Мак-клелландом, после пищевой депривации различной продолжительности (1,4, 16 часов), испытуемые составляли рассказы на основе предъявляемых им картинок. Было обнаружено, что с увеличением времени с момента последнего приема пищи возрастали высказывания, касающиеся еды, пищевой депривации, потребности в еде, способов поиска пищи и т. д. Конечно, пищевая потребность не является простой функцией времени пищевой депривации. Главное, что было обнаружено, - в продуктах воображения и фантазии хорошо отражается динамика мотивации.

Влияние ситуационных детерминант на интенсивность мотивации было показано в книге «Мотивация достижения», где авторы приводят данные о валидности и другие психометрические характеристики методики измерения мотивации достижения. Экспериментальная процедура была построена так, что создавалось шесть различных ситуаций для активации различных уровней в интенсивности мотивации достижения. После выполнения задания в экспериментальной ситуации испытуемые принимали участие в групповом тесте на творческое воображение (вариант ТАТ). Они составляли рассказы на основе четырех картинок. Использовались различные картинки: некоторые из них были взяты из ТАТ Г. Мюррея, а другие были оригинальными. Картинки предъявлялись в течение 20 секунд, а затем испытуемые составля-

ли по ним рассказы, руководствуясь следующими вопросами:

- Что здесь происходит? Кто эти люди?
- Что привело к этой ситуации? Что произошло перед этим?
- О чем думают эти люди? Чего они желают?
- Что произойдет дальше?

На составление рассказа давалось 4 минуты - по 1 минуте на каждый вопрос. Был разработан специальный контент-анализ для измерения мотивации достижения. При подсчете баллов вначале определялось, носит ли рассказ характер ориентации на достижение (к примеру, имеется ли в рассказе указание на состязание со «стандартным мастерством» и т. д.). В данном случае подсчитывается категория «образа достижения» и выделяются другие категории: потребность в достижении (N), инструментальная активность (I), позитивное предвосхищение цели (Ga+) негативное предвосхищение цели (Ga-), внутреннее препятствие (B_p), внешнее препятствие (B_{ω}) положительное эмоциональное состояние (Ga+), отрицательное эмоциональное состояние (G-) тема достижения (Th). Балл, полученный при использовании этой процедуры, как мы указывали выше, принято обозначать nAch. Максимальный балл в одном рассказе не превышает +11. Индекс nAch получается суммированием баллов, приписанным всем рассказам.

В этих исследованиях было получено, что в разных ситуациях частота категорий nAch различается. Так, индекс nAch в ситуации, ориентированной на достижение, и в ситуации релаксации был различным: в первой ситуации уровень мотивации достижения был намного сильнее, чем во второй. Таким образом было обнаружено, что уровень мотивации достижения зависит от уровня стимуляции в предшествующих ситуациях.

Выяснилось также, что у мужчин индекс nAch сильнее зависит от условий активации, чем у женщин. В более поздних исследованиях указывается на неоднозначность связи между индексом nAch и ориентированной на достижение инструкцией у женщин (Klinger E., 1966).

Были разработаны и другие проективные процедуры, аналогичные описанной выше. Элизабет Френч создала «тест на инсайт» (FTI) (Atkinson J., 1958). Он состоит из 10 коротких утверждений о действиях, желаниях определенных лиц. Кодирование ответов проводи-

лось аналогично методике ТАТ. Исследования показали высокую конвергентную валидность этих двух методик.

Комбинация проективной техники с методом множественного выбора использована в тесте «Интерпретация картинок» (IPIT) (Atkinson J., 1958). Испытуемый должен по картинке подобрать рассказ. Для выбора предлагается несколько рассказов, один из которых носит характер ориентации на достижение.

В начале измерительный метод (nAch) не был дифференцирован для выделения двух мотивов (или мотивационных тенденций) - мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи. Возможность такой дифференциации была показана в различных исследованиях на основании корреляции (nAch) с различными критериями, воспроизведением завершенных и незавершенных задач (Atkinson J., 1958). Согласно этим исследованиям, избегательная тенденция соответствовала испытуемым, у которых индекс nAch находился в пределах от низкого до среднего. Р. Моултон в 1958 г. дифференцировал два указанных мотива в контент-анализе. Однако американская группа исследователей мотивации достижения пошла по другому пути для выявления избегательной тенденции. Для этого были использованы опросники для диагностики тревожности. Оказалось, что опросник для оценки тестовой тревоги С. Мандлера и С. Сарасона (TAQ) хорошо подходил для диагностики мотива избегания неудачи (Mandler S., Sarason C., 1952). В дальнейшем процедура для диагностики мотивов (M_s) и (M_{AF}) стала обозначаться как nAch TAT - TAQ. Согласно ей люди с мотивом стремления к успеху выделяются на основании высоких баллов по TAT и низких баллов по TAQ, а мотиву избегания неудач соответствуют низкие баллы по TAT и высокие - по TAQ. Иногда выделяют еще два средних мотива (оба балла высокие либо оба балла низкие). Хекхаузен разработал два новых индекса: надежда на успех (HS) (мотив стремления к успеху) и страх неудачи (FF) (мотив избегания неудачи) (Heckhausen H., 1963). Используются 6 картинок, (HS+FF) — выражает суммарную мотивацию достижения.

Укажем основные категории контент-анализа Г. Хекхаузена. Для мотива стремления к успеху выделены следующие категории: 1) потребность в достижении успеха, 2) инструментальные действия для успеха, 3) ожидание успеха, 4) похвала, 5) положительное эмоцио-

нальное состояние, 6) тема успеха.

Категории для мотива избегания неудачи таковы: 1) потребность избегания неудачи, 2) инструментальные действия для избегания неудачи, 3) ожидание неудачи, 4) порицание, 5) негативное эмоциональное состояние, 6) неуспех, 7) тема неуспеха.

Индекс nAch коррелирует с указанными индексами мотивов следующим образом:

коэффициент корреляции между nAch и HS равен 0,40; между nAch и HS нет значимой связи, коэффициент корреляции между nAch и HS+FF равен 0,70 (Heckhausen H., 1967).

Дж. Аткинсон разработал первую формализованную модель мотивации достижения, которая явилась базисной для всех дальнейших моделей в этой области (Atkinson D., 1957). Истоки подхода лежат в полевой теории К. Левина. Для Левина поведение B = F (P, E), где P - личность, E - окружение. Аткинсон попытался конкретизировать эту обобщенную функцию. Эта разработка шла в направлении создания модели мотивации типа «ожидание × ценность», в которой субъективная вероятность цели (ожидание) и ценность этой цели для субъекта являются основными переменными. Аткинсон сделал существенный шаг вперед, добавив к двум видам названных переменных третью мотивационную переменную. Это дало возможность учитывать влияние индивидуальных различий в мотивах на динамику поведения. Добавление третьей переменной стало возможным после разработки указанного выше метода для измерения индивидуальных различий по мотивации достижения. По Аткинсону, поведение, ориентированное на достижение цели, определяется результирующей тенденцией достижения T_a, возникающей при совместном влиянии двух тенденций: T_s - тенденция стремления к успеху и T_f— тенденции избегания неудачи.

$T_a = T_s + T_f = T_s - T_f$

T_s является мультипликативной функцией трех переменных, т. е. $T_s, = M_s \times P_s \times I_s$.

Мотив стремления к успеху M_s понимается как способность переживать гордость и удовольствие при достижении успеха. Этот мотив дифференцирует людей по их общему предпочтению успеха. P_s - субъективная вероятность успеха понимается как ожидание того, что

выполнение действия приведет к успеху (достижению заданной цели). Это понятие показывает степень уверенности в том, что некоторое действие приведет к определенным последствиям. I_s – побудительная ценность успеха, т. е. относительная привлекательность успеха в этой специфической деятельности. Мотивы понимаются как обобщенные, относительно устойчивые диспозиции личности.

В модели Аткинсона I_s не является независимой операциональной переменной, ибо определяется через P_s следующим образом:

$I_s=1-P_s$

То есть возрастание вероятности успеха уменьшает ценность успеха, и наоборот. Аткинсон развил положение о том, что в известных пределах ценность успеха есть линейная функция от трудности задачи: при возрастании трудности задачи ценность также увеличивается (Lewin K. et al., 1944). Человек не чувствует большой радости от выполнения дела, которое кажется ему очень легким, и, наоборот, чувствует большую гордость за себя, если смог справиться с очень трудным делом.

Аткинсон рассматривает T_f как тенденцию, противоположную T_s имеющую при том тормозящий характер на поведение достижения. T_f также является мультипликативной функцией:

$T_F = M_{AF} \times P_f \times I_f$

M_{AF}- мотив избегания неудачи - понимается как способность испытывать чувство унижения и стыда в случае неудачи.

Субъективная вероятность неудачи P_f определяется как ожидание того, что некоторые действия будут иметь своими последствиями неудачу.

Побудительная ценность неудачи I_f понимается как относительная непривлекательность неудачи. Таким образом, ценность (полезность) приписывается не только успеху, но и неудаче. В этом случае делаются следующие допущения: $I_f = - P_s$, $P_f = 1 - P_s$.

Результирующая тенденция достижения:

$T_a=(M_s \times P_s \times I_s)+(M_{AF} \times P_f \times I_f)$

На основании указанных выше допущений получаем

$T=(M_s-M_{AF}) \times [P_s \times (I-P_s)]$

T_a будет зависеть от отношений, существующих между мотивами M_s и M_{AF}

Возможны следующие три типа отношений:

$M_s > M_{AF}$, $M < M_{AF}$, $M_s = M_{AF}$

Если у человека $M_s > M_{AF>}$ т. е. если он ориентирован на стремление к успеху, то T_a носит характер тенденции стремления к успеху. При этом T_a принимает максимальное значение при Р = 0,5. Люди с таким мотивом предпочитают выбирать задачи средней трудности.

Когда $M_s < M_{AF}$, т. е. человек ориентирован на избегание неудачи, то T_a носит характер тенденции избегания неудачи. Такой человек предпочитает браться либо за очень легкие задачи, либо за очень трудные (T_a является максимальной, когда Р = О или Р = 1).

Выбор легких задач гарантирует ему успех. Выбор очень трудных задач не вызывает у него больших огорчений, ибо неудача в задачах, с которыми вряд ли кто справится, не дает ему повода для чувства стыда и унижения.

На рис. 31 показана зависимость T_a от силы мотивов M_s и M_{AF} а также от вероятности. Таким образом, людям с выраженным мотивом M_s свойственно выбирать задачи (если есть возможность выбирать) средней сложности или немного выше средней сложности. Из людей с выраженным мотивом избегания неудачи одни выбирают легкие задачи, а другие - очень сложные.

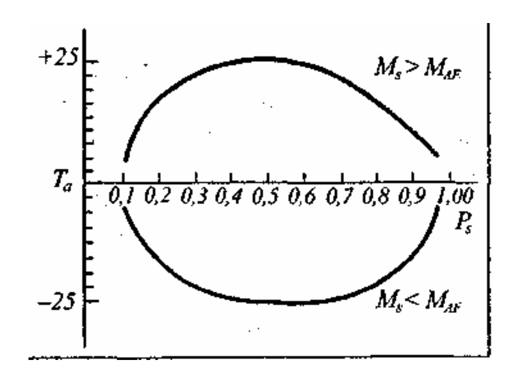


Рис. 31. Зависимость T_a от силы мотивов M_s и M_{Af} и от субъективной вероятности успеха P_s

Большое количество проведенных исследований показали существование более сложных зависимостей между мотивацией достижения и уровнем притязания, хотя и подтвердили те зависимости, которые

представлены в модели Аткинсона (Heckhausen H., 1967).

На основе модели Аткинсона были разработаны и другие модели. С. Фитер изменил модель, введя фактор С, характеризующий степень своей собственной ответственности за поведение, ориентированное на достижение. На основе этого фактора отношение между валентностью и вероятностью принимает следующий вид:

$I_s=C(I-P_s)$ и $I_f = -CP_s$

Атрибутивная модель мотивации достижения была предложена Б. Вейнером и его сотрудниками. Было проведено большое количество исследований, направленных на выявление опосредованной роли каузальной атрибуции. Не все результаты, полученные этой группой, подтверждаются другими исследователями. Б. Вейнер слишком абсолютизировал роль атрибуции в мотивационном процессе. Он понимал мотив достижения как когнитивную диспозицию. Г. Хекхаузен развил когнитивную модель мотивации достижения (Heckhausen H., 1967), в которой более подробно дифференцировал как ожидание, так и валентность. Он предложил квадратичную зависимость между валентностью и вероятностью в отличие от линейной зависимости модели Аткинсона. Однако его модель состоит из большого количества факторов и представляет трудности для экспериментальной проверки.

В данной работе мотив стремления к успеху (M_s) и мотив избегания неудачи (M_{AF}) рассматриваются как два обобщенных мотива. Неверно считать, что у мотивов M_s и M_{AF} нет предметных характеристик. Предметное содержание этих мотивов характеризуется высокой степенью обобщенности и относительной устойчивостью. Всякая предметная деятельность человека направлена на определенный результат. Этот результат кроме своей конкретной специфики имеет общее содержание - быть успешным или неуспешным. Так как во всякой конкретной деятельности реализуется определенное отношение человека к окружающей действительности, то человек определенным образом относится к исходу своей деятельности. Понятие успеха и неудачи рассматривается здесь только относительно ситуации достижения, которая характеризуется «состязанием со стандартами мастерства» (McClelland D. et al., 1953). Эта ситуация имеет следующие особенности.

1. В ней существуют определенные стандарты качества.

2. Человек решает определенные задачи, исход которых оценивается по этим стандартам,

3. Исход его деятельности может быть успешным или неуспешным.

4. Человек воспринимает свою ответственность за исход.

В такой ситуации актуализируются мотивы M_s и M_{AF} и разворачивается мотивационный процесс. На этот процесс оказывают влияние ситуационные детерминанты. Людям с мотивом M_s свойственны следующие особенности: их привлекает ситуация достижения; они уверены в успешном исходе; им свойственны поиск информации для суждения о своих успехах, готовность принять ответственность, решительность в неопределенных ситуациях, большая настойчивость при стремлении к цели; они получают повышенное удовольствие от интересных задач; хотят выполнить более или менее сложную, но реально выполнимую работу; сверхсложные или простые задачи не вызывают у них энтузиазма; в ситуации соревнования и проверки способностей они не теряются; они характеризуются стремлением к разумному риску; имеют средний, реалистичный уровень притязаний; показывают большое упорство при столкновении с препятствиями; повышают уровень притязаний после успеха и понижают после неудачи.

Людям с мотивом M_{AF} свойствен поиск информации о возможности неудачи в ситуации достижения. Они берутся за выполнение сверхсложных задач или простых.

По отношению к уровню притязаний можно выделить два типа людей: «рискующие» и «перестраховщики». Они склонны приписывать успех скорее внешним факторам, чем внутренним, а неудачу приписывают своим плохим способностям.

Рассмотрим проективный метод диагностики мотивов А/ и M_{AF} Г. Хекхаузена.

Измерение мотивов M_s и M_{AF} проводится как групповой эксперимент с определенной процедурой. Вся процедура оценки мотивов состоит из трех этапов:

1. Организация экспериментальной ситуации: а) помещение, аппаратура и т. п.; б) поведение экспериментатора; в) инструкция.

2. Проведение теста: а) демонстрация картинок, б) написание рассказов.

3. Анализ полученных результатов: а) декодирование; б) определение индивидуальных индексов.

Рассмотрим последовательно все эти этапы.

Организация экспериментальной ситуации. Эксперимент проводится в комнате, приспособленной для демонстрации на экране слайдов.

В связи с тем что ситуация для всех испытуемых должна быть одинаковой, экспериментатор должен вести себя нейтрально и по-деловому. Он не должен своим поведением создавать ситуацию, при которой возможна активация мотивации достижения.

Лучше, если экспериментатор не является человеком с высоким статусом. Очень важно, чтобы ситуация не воспринималась испытуемыми как оценка их способностей. Поэтому экспериментатор должен вести себя очень сдержанно и одинаково по отношению ко всем. Если экспериментатор будет ходить по рядам и смотреть, что пишут испытуемые, то, как выяснилось, уже одно это сильно влияет на мотивацию. Все испытуемые, участвующие в эксперименте, для которого требуется оценка мотивации, должны пройти тест измерения мотивации одномоментно. В противном случае теряется стандартность ситуации и по-различному актуализируется мотивация у разных людей, что сдвигает индекс мотива.

Экспериментатор, с одной стороны, не должен вести себя панибратски, а с другой - с холодной официальностью. Лучше, если сам экспериментатор наблюдает за процедурой со стороны, а эксперимент ведут его помощники.

Недопустимо, чтобы в помещении, где проводится эксперимент, Находились представители администрации. Если испытуемые будут считать, что данные опроса станут известны администрации, тестирование можно считать испорченным. Поэтому очень важно, как администрация представит психологов.

Во время эксперимента испытуемые должны быть посажены так, чтобы исключалась возможность списывания, разговоров.

Экспериментатор (или его помощники) дают каждому испытуемому шесть бланков. На каждом бланке стандартного формата на равном расстоянии друг от друга должны быть напечатаны такие вопросы:

• Что здесь происходит? Кто эти люди?

• Как возникла эта ситуация? Что произошло перед этим?

• Что думают изображенные на картинке люди? Чего они хотят?

• Что произойдет дальше? Чем все это кончится?

Далее читают инструкцию. После этого каждому испытуемому присваивается номер, который он записывает на каждом из шести бланков.

Проведение теста. На 20 секунд затемняется комната, и на экране появляется одна из шести картинок. Включение света становится сигналом, по которому испытуемые начинают составлять рассказ. Спустя 1 минуту экспериментатор говорит: «Переходите к следующему вопросу». На составление рассказа дается 5 минут. Когда проходит 4 минуты, экспериментатор говорит: «У вас осталась еще одна минута, чтобы закончить рассказ». Контроль за временем ведется очень строго. Далее комната снова затемняется и появляется очередная картинка.

Между появлением картинок на экране и составлением рассказов нельзя делать паузы. Проведение теста занимает 40-45 минут и требует большой психологической культуры.

Анализ полученных результатов.

1. Обработку должен проводить эксперт, который прошел подготовку по специальной программе обучения контент-анализу.

2. Если у испытуемого имеются не все бланки, то его рассказы обработке не подлежат. Также не обрабатываются рассказы, в которых нет ответ а на какой-либо вопрос.

3. Эксперт должен оценивать рассказы только на основе той информации, которую он получил.

4. Категории, выделенные в одном рассказе, могут повлиять на оценку и выделение категорий в других рассказах. Поэтому рассказы всех испытуемых по одной картинке нужно обработать одновременно и только потом перейти к следующей картинке.

5. Вначале нужно обработать все картинки успеха, а потом все картинки неудачи.

6. Нельзя в процессе обработки сверять рассказы одного испытуемого друг с другом, в связи с тем что каждая картинка является независимой от другой.

7. Если в процессе обработки рассказов возникли какие-либо сомнения, необходимо обратиться к ключу контент-анализа.

8. При необходимости перерывы в работе надо делать после окончания обработки текущей картинки.

9. Перед каждым новым сеансов обработки данных даже опытному эксперту нужно снова прочесть ключ контент-анализа, особенно если прошло- несколько дней или недель после последней обработки протоколов.

10. Бессмысленно браться за обработку данных, полностью не овладев контент-анализом.

На основе выделенных в рассказах категорий подсчитываются индивидуальные индексы мотивов M_s и M_{AF}. Индекс мотива M_s равняется сумме всех категорий первой части контент-анализа, выделенных во всех рассказах, а индекс мотива M_{AF} - сумме категорий второй части контент-анализа. В одном рассказе каждая категория подсчитывается только один раз. Кроме того, если одно и то же высказывание можно отнести как к одной категории, так и к другой, то подсчитывается одна из этих категорий.

Для определения людей с мотивом Л/ (стремление к успеху) и M_{AF} (избегание неудачи) можно поступить следующим образом. Дня каждого испытуемого найти разность M_s и M_{AF}. Затем для всей выборки произвести ранжирование этих разностей. Люди с выраженным мотивом M_S ($M_s > M_{AF}$) - это те, которые попали за 75-й процентиль, с мотивом M_{AF}($M_s < M_{AF}$) - те, которые находятся в части выборки ниже 25-го процентиля.

6.3. ОПРОСНИК ДЛЯ ИЗМЕРЕНИЯ ПОТРЕБНОСТИ В ДОСТИЖЕНИИ

Существующие методики измерения потребности в достижении (ПД) методом тематической апперцепции неудобны для массовых обследований, требуют высокой психологической квалификации исследователя, специальной подготовки экспертов для контент-анализа рассказов. Поэтому целесообразно конструирование опросника для измерения потребности в достижении. Считается, что балл (потребность в достижении), полученный проективным методом ТАТ, отражает ин-

дивидуальные различия в относительно устойчивом, генерализованном латентном мотиве достижения (McClelland D. et al., 1953). Такие сложные мотивационные образования недоступны непосредственному самонаблюдению. В литературе приводятся данные, показывающие, что индекс nAch и субъективная оценка наличия у себя ориентации на достижение не коррелируют.

При конструировании опросника вербальные стимулы (пункты) были подобраны так, чтобы в них косвенно отражались индивидуальные особенности человека, ориентированного на достижение. В связи с этим пункты опросника отбирались на основе наличия связи индексом nAch, полученным на основе ТАТ. Критерий валидизации был создан на основе использования двух методик: проективного метода диагностики мотива достижения Макклелланда и сотр. (McClelland D. et al., 1953) и метода групповой оценки личности (ГОЛ). Были составлены 2 группы испытуемых, различающихся баллом ПД.

Процедура диагностики мотива достижения. Нами были смоделированы две ситуации: ситуация, ориентированная на достижение, и нейтральная ситуация, в которой не производилась активация мотивации достижения. В этих двух ситуациях испытуемым были предъявлены 4 картинки, использованных Макклелландом: «Исследователи», «Мальчик в клетчатой куртке сидит за столом на фоне классной доски», «Отец - сын» и «Мальчик на фоне смутной сцены, где происходит нечто похожее на хирургическую операцию».

Мотивация достижения актуализировалась в ситуации выполнения анаграммы-теста, взятого из популярной книги Г. Айзенка «Проверьте свои способности» (М., 1972), предложенного перед тестом тематической апперцепции. На исполнение теста давалось 10 минут. Экспериментатор был представлен как психолог, занимающийся исследованием интеллектуальных способностей студентов. Он говорил: «Тест, который вам будет сейчас предложен, служит для измерения интеллектуальных способностей, важных для успешности работы учителя. Наряду с интеллектом он измеряет способность к организации материала, способность быстро оценивать ситуацию. Человек, обладающий высокими показателями по данному тесту, может быть хорошим учителем».

Нейтральная ситуация. Экспериментатор говорил студентам, что

ему нужно проверить трудность вопросов для теста, и поэтому просил их принять участие в решении задач. При этом создавалась обстановка непринужденности. Фамилии студентов на листах не указывались, так как было сказано, что экспериментатора интересует не отдельная личность, а процент правильно решенных задач по всей группе студентов, который необходим для оценивания трудности задач. После решения этих задач второй экспериментатор предъявлял тесты тематической апперцепции.

В этих ситуациях каждый испытуемый написал четыре рассказа по общепринятой для ТАТ схеме.

Для интерпретации рассказов с целью определения индекса nAch, отражающего индивидуальные различия в мотиве достижения, был использован контент-анализ Д. Макклелланда и сотр. (McClelland D. et al., 1953).

Приведенная ниже инструкция дала возможность использовать и один из вариантбв субъективной оценки - метод групповой оценки личности (ГОЛ).

Инструкция. «Мы вас просим принять участие в эксперименте, в котором вы должны будете обнаружить знание личных особенностей членов вашей группы. Вам нужно оценить друг друга по тем признакам, которые мы вам сейчас опишем. Представьте себе человека, которого характеризует следующее:

- он проявляет настойчивость в достижении целей,

- он не удовлетворяется достигнутым,

- что бы он ни делал, он стремится сделать это лучше, чем раньше, о нем можно сказать, что он «яичницу стремится зажарить лучше, чем обычно»,

- он склонен сильно увлекаться работой,

- он не может работать плохо,

- для него главное в жизни - это переживание радости успеха в результате достижения более высоких результатов,

- он склонен улучшить, рационализировать любую деятельность, изобретать новые, более эффективные приемы исполнения, даже в исполнении обычных дел,

- он стремится к получению уникальных результатов,

- он склонен преследовать длительные цели,

- он не удовлетворяется, если успех пришел слишком легко и задача оказалась легкой, он стремится к целям умеренной трудности, не склонен к чрезмерному риску,

- он с удовольствием принимает помощь других и помогает другим в решении трудных задач, чтобы вместе пережить радость успеха.

Теперь представьте себе образ человека, обладающего описанными выше чертами, и из вашей группы выберите тех, кто более всего подходит этому образу. На листочке напишите их фамилии в последовательности их сходства. Сначала того, кто более всех подходит под описанный выше образ, потом второго и т. д. Нужно выбрать не менее двух и не более пяти человек».

Составление экстремальных групп. На основе баллов ТАТ и количества выборов по ГОЛ были составлены 2 группы. В одну группу (высокая) были включены испытуемые, набравшие более 6 баллов по ТАТ и получившие наибольшее число социометрических выборов. В другую (низкая) - наоборот, получившие наименьшее число выборов по ГОЛ и наименьший балл по ТАТ. В обе группы вошло по 27 % от всех участников экспериментов. 46 % студентов, получивших средние характеристики, были исключены из дальнейшего исследования.

Анализ пунктов по критерию валидности. Для отбора таких пунктов подсчитывалась корреляция каждого пункта с критерием. Коэффициент корреляции вычислялся по формуле:

$$r_{\cos} - pi = \cos \frac{180^0}{1 + \sqrt{\frac{ad}{bc}}}$$

где $r_{\cos}$ — коэффициент корреляции (косинус пи); a, b, c, d— соответствующие частоты четырехклеточной таблицы (Практикум по психодиагностике, 1984).

Пункты, обладающие статистически значимой корреляцией с критерием, включались в окончательный вариант опросника.

Всего было отобрано 23 пункта, обладающих достаточной валид-ностью, например: (3) «Для меня в любом деле важнее процесс исполнения, чем его конечный результат»; (4) «Считаю, что люди больше страдают от неудач в работе, чем от плохих взаимоотношений с близкими»; (5) «По моему мнению, большинство людей живут дальними целями, а не близкими»; (9) «Даже в обычной работе я стараюсь

усовершенствовать некоторые ее элементы». Однако при отборе пунктов мы стремились также к тому, чтобы утверждения обладали внутренней валидностью, т. е. значимо коррелировали с индивидуальным баллом испытуемого. Во втором столбце приведены коэффициенты внутренней валидности. Вопросы, обладающие высоким уровнем внутренней валидности, но низкой валидностью по критерию, отбрасывались.

Для расчета коэффициентов надежности и валидности были использованы формулы приведенные в разделах 3.2. и 3.3.

Коэффициент надежности вычисляется на основе средней корреляции каждого вопроса с индивидуальным баллом, а коэффициент валидности - на основе корреляции с критерием. Коэффициент надежности равнялся 0,75, а коэффициент, валидности 0,87.

Кроссвалидизация. Созданный опросник использовался в различных популяциях, в которых была проведена процедура валидизации на небольшом числе испытуемых.

В столбце «Валидности» в табл. 9 приведены бисериальные коэффициенты корреляции путем сравнения средних значений. Они вычислены по формуле:

$$r_b = \frac{M_b - M_n}{\sigma_t} \cdot \frac{pq}{y} \text{ r}$$

где M_b M_n - средние значения индивидуальных баллов в «высокой» и «низкой» группах;

σ_t - среднее квадратическое отклонение общего индивидуального балла;

p и q- доля испытуемых в «высокой» и «низкой» группах;

y - ордината кривой нормального распределения, соответствующая

значению p.

Таблица 9 Результаты кроссвалидизации тест-опросника

Выборка	Кол-во испытуемых	Средние по группам		Раз личность средних	Валидность
		«в	«		

		ысокой»	низкой»		
2-й курс отделения психологии и педагогики МГПИ	38	12,8	10,8	2,0	0,70
2-й курс отделения учителей начальных классов МГПИ	26	14,4	11,8	2,6	0,80
ПТУ № 1	64	12,0	8,1	3,9	0,94
3-й курс отделения психологии МГПИ	46	14,0	10,7	3,3	0,84
1-й курс дошкольного факультета МГПИ	86	13,25	9,6	3,6	0,81

Возможности применения опросника. В исследованиях влияния ПД на эффективность деятельности, в которых данная потребность выступает в качестве фактора, по которому осуществляется группировка, достаточно выделить три уровня потребности: «низкий» - индивидуальный балл от 0 до 9, «средний» - от 10 до 13 и «высокий» -от 14 баллов и выше. Тогда сравнение результатов деятельности в «низкой» и «высокой» группах будет свидетельствовать о влиянии данной потребности. Таким образом, исследовалось влияние ПД на эффективность учебной деятельности учащихся, студентов, рабочих.

При индивидуальном консультировании желательно использовать шкалу С (стенов). Отклонение нормального балла от значения 5 сте-нов свидетельствует о высокой потребности в достижениях у данного индивида в терминах сигмы нормального распределения. Каждое деление шкалы С (стенов) соответствует 0,5 сигмы.

6.4. ТЕСТ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ ФРАЗ

Тест юмористических фраз (ТЮФ) — оригинальная, компактная методика диагностики мотивационной сферы личности, соединяющая в себе достоинства стандартизованного измерительного теста и индивидуализированной проективной техники.

Методика ТЮФ имеет две характерные особенности.

Во-первых, это прием свободной тематической классификации, относящийся к числу методов экспериментальной психосемантики. Психодиагностический потенциал этого метода заключается в том, что субъект зачисляет в один класс с однозначным стимулом, имеющим мотивационно валентный семантический признак в качестве единственного классификационного основания, многозначные стимулы, включающие этот признак. Чем большее количество многозначных стимулов объединяет вокруг себя однозначный стимул, тем выше мотивационная значимость соответствующей темы. Появление сверхкрупного класса является свидетельством наличия сверхзначимой (доминирующей) мотивации, предметное содержание которой соответствует предметному содержанию этого класса.

Во- вторых, методика ТЮФ использует специфический стимульный материал - юмористические фразы, позволяющий экспериментально реализовать психодиагностические возможности метода тематической свободной классификации. Стимульный материал представляет собой 80 юмористических фраз, из которых (по результатам нормативных экспериментов) 40 фраз однозначно относятся к одной из 10 тем (по 4 фразы на тему), а 40 фраз являются многозначными (испытуемые в зависимости от собственной апперцепции усматривают в них то одну, то другую тему). Средние значения численности 10 классов (по 10 заданным темам) примерно равны между собой. Для идентификации однозначности-многозначности юмористических фраз применялись алгоритмы кластер- и клайк-анализа. Все использованные фразы были опубликованы в отечественных сатирико-юмористических изданиях. Каждая фраза предъявляется в процедуре на отдельной карточке. Стимульный материал легко размножается, дублируется и при необходимости «освежается» за счет новых фраз и новых тем (что не изменяет диагностического принципа, лежащего в основе классификационной техники).

Процедура проведения теста исключительно проста и оператив-

на (занимает от 15 до 25 минут). Экспериментатор-психодиагност предлагает испытуемому рассортировать колоду карточек с юмористическими фразами: «Разделите, пожалуйста, карточки на кучки так, чтобы в одной кучке лежали карточки с фразами на одну тему»[1]. По ходу работы психодиагност должен предоставить испытуемому максимальную свободу в том, как он сортирюут карточки по темам, поощряя как безусловно оправданное всякое решение («В данном случае Вы - эксперт, Вам виднее»). Следует предупреждать повторные перекладывания карточек из одной группы в другую (чтобы испытуемый не выравнивал группы по численности), приведя следующее объяснение: «В экспертных оценках самым ценным, самым правильным является первое решение, которое приходит человеку в голову». Точно такое же объяснение призвано снять у испытуемого колебания, которые он испытывает, когда не знает, в какой класс занести многозначную фразу.

Закончив тематическую классификацию фраз, испытуемый дает названия выделенным классам. Как правило, уже по этим названиям диагносту очень легко идентифицировать 10 использованных в данной версии ТЮФ тем: 1) садизм, 2) секс, 3) пагубные пристрастия (курение, пьянство, наркомания), 4) деньги, 5) мода, 6) карьера, 7) семейные неурядицы, 8) социальные неурядицы, 9) бездарность в искусстве, 10) человеческая глупость.

Если испытуемый не дает ясных интерпретируемых названий, то идентификация 7 стандартных тем производится по «ядерным» однозначным фразам. Если в i-й класс попали 3 и более однозначные фразы из j-й темы, то ни класс можно отнести к i-и теме.

Сам подсчет тестового балла не сводится к применению ключей: диагносту достаточно подсчитать количество карточек в соответствующей кучке, чтобы приписать определенный балл мотивационной теме. Десять подсчитанных таким образом показателей могут быть визуализированы в виде профиля. В отличие от количественных тестов, в которых показатели по шкалам сравниваются с популяционными нормами (MMPI, 16PF), в данно м случае сравниваются показатели внутри индивидуального профиля: выявляется порядковая структура

[1] Упрощенная диагностическая модификация ТЮФ - классификация по заданным темам, недостатком которой является навязывание тематических конструктов испытуемому.

мотивационных тем, определяется, какие темы доминируют, какие второстепенны, и т. д. Таким образом, применяются ипсативные тестовые оценки. Простые статистические рассуждения (хи-квадрат для оценки отклонения от равномерного распределения) позволяют считать статистически значимым событием появление класса численностью в 14 и более карточек[1].

При анализе диагностической продукции ТЮФ следует учитывать, что напряженность мотивационной темы может отражать не только силу мотива, но и силу преграды. Поэтому мотивационные структуры испытуемого интерпретируются либо в терминах предмета потребности, либо в терминах преграды (фрустратора) потребности. Для различения предметного и преградного уровней содержания актуальной мотивации необходимы дополнительные диагностические критерии.

Темы, используемые в данной версии ТЮФ, не являются результатом применения какой-либо теоретической системы классификации мотивов. Они были выделены эмпирически с помощью кластер-анализа нескольких сотен опубликованных шуток, т. е. отражают наиболее устойчивые и распространенные конструкты обыденного сознания. Автор теста дают предположительную теоретическую психологическую интерпретацию использованных тем, основываясь на трехуровневой схеме группировки личностных черт и мотивов (Столин В. В., 1983):

1) садизм: мотив - самосохранение; преграда- разнообразные «агрессивные» факторы, угрожающие физической целостности индивида;

2) секс: мотив - вступление в интимно-сексуальные отношения, разрядка напряжения от сексуальной неудовлетворенности; преграда- внутренние трудности (недостаточная привлекательность, скромность) и интериоризированные субъектом социальные запреты на проявление сексуальности вне социальных ситуаций супружеской интимности;

3) пагубные пристрастия: мотив - снятие напряжения с помощью наркологических средств; преграда - интериоризированные субъектом

---

[1] Очевидно, сенситивен не только к мотивам как к устойчивым характеристикам личности, ной к ситуационно детерминированным мотивационным состояниям. Разведение этих двух возможных диагностических результатов достигается с помощью отсроченного перетестирования.

социальные запреты, проявляющиеся в чувстве вины, стыда; внешние трудности (административные преследования, дороговизна средств и т. п.);

4) деньги: мотив-личное материальное благосостояние; преграда-недостаток де« нег, высокие цены и т. п.;

5) мода: мотив - самоподача, престиж, самоутверждение за счет обладания внешними атрибутами социального успеха; преграда - скачки моды, высокая цена престижных товаров;

6) карьера: мотив - достижение высокого положения в обществе, получение широкого признания за счет профессионального и социального продвижения по служебной лестнице; преграда - конкуренция, необходимость компромиссов, унижений маскировки и т. п.;

7) семейные неурядицы: мотив - семейное благополучие; преграда - не соответствующие ожиданиям субъекта поступки членов семьи (супруга, детей) или объективные трудности (низкий семейный доход, недостаток жилплощади);

8) социальные неурядицы: мотив — социальное благополучие; преграда - асоциальность, «несознательность» окружающих, нарушающих нормы социальной справедливости и гражданственности;

9) бездарность в искусстве: мотив—поиск красоты, гармонии, эстетическая сенситивность; преграда- эстетическая беспринципность так называемых «людей искусства», обилие бездарных работ;

10) человеческая глупость: мотив-познание, стремление к истине как самостоятельной ценности, самоутверждение в обладании истинным знанием; преграда - невежество, ограниченность окружающих.

При ЭТОМ

темы 1,2 к, возможно, 3 представляют потребности организма, темы 4, 5, 6, возможно, 7, 8 - потребности социального индивида, темы 9, 10, возможно, 7, 8 - потребности личности.

При интерпретации данных следует, как и в других многомерных тестах, анализировать не только изолированные темы, но и учитывать их комбинации, выражающиеся в одновременном повышении или понижении напряженности отдельных пар или троек тем. В отличие от обыкновенного тест-опросника, где профиль может быть од-

новременно «приподнят» или «опущен» по всем шкалам, в данном случае «площадь под кривой» профиля окажется постоянной - равной 80 (количество фраз в тексте): одни темы «притягивают» (апперцепируют) к себе фразы из других тем.

Более детальные возможности для анализа результатов дает составление матрицы смещения 10 х 10; строки соответствуют исходным темам, столбцы -темам, воссозданным испытуемым; однозначные фразы дают вклад в виде двух единиц, многозначные - в виде одной единицы. Матрица смещения позволяет увидеть такие эффекты, как «слипание» (сцепление) определенных тематических конструктов или «избирательное доминирование» (например, конструкт «деньги» вбирает все многозначные фразы, лежащие на пересечении с конструктами «мода», «карьера», «самозащита», но не включает других тем).

Очевидно, что список тематических конструктов в данной версии не может считаться полным. Основным его пробелом является отсутствие аффилиативных тем.

Проверка валидности ТЮФ производилась авторами в ходе трех различных экспериментальных серий.

В первой серии в качестве критерия валидности использовалась групповая оценка личности (ГОЛ) - опрос товарищей по группе. Профиль ТЮФ сравнивался с профилем одноименных мотивационных тем, реконструированных с помощью ГОЛ (групповыми оценками выраженности интереса к каждой из семи тем). Общая корреляция профилей по результатам 32 испытуемых -двух академических студенческих групп по 16 человек в каждой - дала значимое, но не высокое значение 0,34. Оказалось, что только по одной теме - «деньги» - имеется достаточно высокое совпадение групповых оценок и тестовых результатов (0,45). Это вполне естественно в применении к студентам, для которых напряженность этой темы указывает скорее не на особую алчность, а на повышенную силу преграды - дефицит самих денег. В результате на этой выборке данная тема оказалась «социально-позитивной» и доступной для точной оценки внешнего наблюдателя.

Чувствительность ТЮФ к латентным мотивам показал второй эксперимент, в котором была предпринята конвергентная валидизация ТЮФ и АТ по трем мотивационным темам: «карьера», «сексуальные отношения», «агрессия - самозащита». Корреляция профилей ТЮФ и

профилей ТАТ (экспертных оценок выраженности каждой из трех мотивационных тем в рассказах испытуемого) достигла высокого значения 0,85 (данные 25 испытуемых). Этот результат доказывает, что простой и экономичный ТЮФ для определенных локальных задач вполне может быть использован и может быть близким по своей эффективности громоздкой методике ТАТ.

Третий экспериментальный критерий валидности был построен по логике «известных групп». Хорошо известно, что у больных, госпитализированных в психиатрические клиники, резко усиливается депрессивный синдром. Авторы теста получили статистически значимое (на уровне $p < 0,001$) усиление темы «агрессия - самозащита» у 24 больных по сравнению с нормой. Это подтверждает чувствительность ТЮФ к особым ситуациям фрустрации определенных потребностей.;

Надежность достигалась в ходе построения теста отбором фраз по результатам кластер-анализа.

В заключение авторам хотелось бы выразить надежду на то, что ТЮФ со временем пополнит батарею существующих методов практической диагностики мотивационной сферы личности. ТЮФ разрешает традиционную психодиагностическую дилемму между стандартизацией и индивидуализацией диагностической процедуры, заключая в себе возможности компромисса между алгоритмизованным характером баллирования и интерпретации результатов и получением глубоких высокоиндивидуализированных диагностических сведение-Простота и краткосрочность как самой процедуры проведения, так и г процедуры обработки результатов делают ТЮФ исключительно оперативным тестом. И, что очень важно, ТЮФ дает немедленные результаты (если необходимо, то и в присутствии испытуемого).

Релевантной практической задачей теста юмористических фраз : является, по мнению авторов, прежде всего диагностика в целях индивидуального психологического консультирования и коррекции. Юмористический характер стимульного материала способствует установлению раскрепощенного доверительного контакта между диагностом-психологом и испытуемым, что обеспечивает органичное включение диагностической процедуры в процесс индивидуального консультирования. Стимульный набор ТЮФ легко адаптируется к решению локальных психодиагностических задач.

ГЛАВА 7 ПСИХОДИАГНОСТИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

7.1. ОБЪЕКТ И МЕТОДЫ

Сфера межличностных отношений чрезвычайно широка. Она охватывает практически весь диапазон существования человека, начиная от его отношения к большим социальным группам (нации, рабочему коллективу) до интимных, диадных отношений (супружеских, отношений родитель - ребенок и т. д.). Можно утверждать, что человек, даже будучи в совершенном одиночестве, продолжает опираться в своих помыслах и действиях на имеющиеся представления об оценках, значимых для других. Недаром были созданы и до сих пор сохраняют свою теоретическую и практическую ценность такие психологические теории личности, в которых статус главных ее составляющих приписывается межличностным отношениям (Мясищев В. Н., I960; Sullivan H., 1953).

В настоящее время в психологии существует громадное количество конкретных методических приемов исследования межличностных отношений, и даже беглый их обзор вряд ли уместился бы во всем объеме этой книги.. Это понятно, имея в виду как обширную феноменологию межличностных отношений, задачи, решаемые отдельными методиками, так и различия в теоретической оценке сущности исследуемого явления. Систематика методик психодиагностики межличностных отношений возможна на различных основаниях: а) на основании объекта (диагностика отношений между группами, внутригрупповых процессов, диадных отношений и т. д.); б) на основании задач, решаемых исследованием (выявление групповой сплоченности, совместимости и т. д.); в) на основании структурных особенностей используемых методик (опросники, проективные методики, социометрия и т. д.); г) на основании исходной точки отсчета диагностики межличностных отношений (методики субъективных предпочтений, методики выявления личностных характеристик участника общения, методики исследования субъективного отражения межличностных отношений и т. д.). Возможны, конечно, и другие критерии систематики методик.

Необходимо отметить, что критерии систематики важны не сами по себе. Они представляют определенный аспект для оценки адекватности методики тому или другому конкретному исследованию. Так как целью этой главы является осуществление помощи в выборе методики или категории методик для конкретного исследования, поясним предыдущую мысль более подробно.

Во-первых, объект исследования, или точка приложения методики. Межличностные отношения проявляются в большом разнообразии сфер человеческого бытия, которые существенно отличаются друг от друга и в которых действуют различные психологические детерминанты. Поэтому применение конкретных методик имеет свои границы, игнорирование которых приводит к «девалидизации» методики, необоснованности выводов. Так, социометрия, адекватная для исследования группы лиц, хорошо знакомых друг с другом, даст трудно интерпретируемые результаты при обследовании группы, в которой люди находятся на различных уровнях межличностного познания.

Во-вторых, задачи, решаемые в исследовании. От них совершенно определенно зависят требования, предъявляемые к валидности используемых методик, к объему поставляемых ею психологических данных. Понятно, что исследование, направленное, скажем, на выяснение совместимости экипажа парусного судна для продолжительного плавания, предполагает не только моделирование и анализ межличностных отношений в условиях, максимально приближенных к реальным, но и углубленное изучение мотивационно-потребностной сферы каждого с целью прогноза и предупреждения межличностных коллизий во время продолжительного плавания. В то же время эти методики, примененные для исследования структуры, сплоченности открытого для внешних социальных воздействий коллектива, дали бы излишнюю и не вполне адекватную информацию. В особом положении находятся методики исследования межличностных отношений в малых группах (скажем, в семье), используемые для решения задач психокоррекционной работы. Желательно, чтобы они были не только констатирующими, т. е. раскрывали бы картину существующих отношений, но и эвристическими — дающими психологу возможность понимания субъективного мира, исследуемого во всей его сложности, расширяющие диапазон психической реальности как для психолога,

так и для обследуемого человека. В таком случае они выполняют функцию введения в психокоррекционную работу, подготавливают клиента для осознания скрытых, многоуровневых его отношений с другими лицами. К методикам исследования межличностных отношений, применяемым для решения задач психокоррекционной работы, обычно не предъявляются очень жесткие требования относительно их диагностической и прогностической валидности — они служат для построения рабочих гипотез, которые в последующем уточняются и верифицируются. В этой сфере исследования появляются и новые требования к методикам, такие, как психокоррекционный эффект самой процедуры исследования или, по крайней мере, отсутствие негативного влияния на клиента (Бодалев А. А., Столин В. В., 1981). Они также должны способствовать установлению хорошего эмоционального контакта психолога с клиентом.

В-третьих, структурные особенности используемых методик. Представляется, что на этот критерий следует особо обратить внимание с точки зрения мотивации исследуемого к тестированию и его возрастных характеристик. Отдельные методики не предполагают возрастания мотивации к выполнению задания уже по самой сути своего строения. Больше всего это относится к методикам опросникового типа. Объемистые их варианты (скажем, тест MMPI или CPI), включенные в тест-батарею в качестве вводных, снижают мотивацию к исследованию и не только усложняют проведение обследования, но и определенным образом искажают его результаты. По той же причине они неудобны в тех случаях, в которых психологу необходимо обеспечить хороший личностный контакт с обследуемым. Что касается возрастных характеристик исследуемых, то тут специально следует обратить внимание на те случаи, когда методический прием, оригинальный или видоизмененный, первоначально разработанный для конкретного возраста, применяется в более широком возрастном диапазоне. Так, скажем, процедуры, основанные на рефлексии собственных переживаний, требующие осознания собственного субъективного отношения к людям, эксплицитного обоснования чувств и отношений, малоприменимы для исследования детей до подросткового возраста.

В-четвертых, исходная точка отсчета диагностики межличностных отношений (тут имеются в виду те психологические параметры,

на которых основывается суждение психолога о межличностных отношениях). Точки отсчета при оценке межличностных отношений существенно отличаются даже в тех случаях, когда результаты исследования интерпретируются в тех же терминах. Для одних методик основными являются показатели межличностной привлекательности, ситуации субъективного выбора, для других - глубинные мотивационно-потребностные характеристики каждого участника взаимодействия, для третьих - ситуационные детерминанты поведения и т. д. Различные точки отсчета представляют собой методическую реализацию определенных теоретических воззрений. Это необходимо иметь в виду для критического осмысления интерпретации получаемых данных.

Необходимо отметить и другое. Оценка межличностных отношений в разных подходах опирается на различные психические детерминанты, относящиеся к различным уровням психического функционирования личности. Из-за этого содержание тестового материала различных методик находится на различной «отдаленности» от суждений психолога на основе данных исследования: на основе данных квантифицированного наблюдения, как и на основе специального опросника, можно установить стремление каждого члена группы к доминированию. Однако в первом случае мы имеем дело с интерпретацией фактически сложившейся ситуации, где доминирование отдельного человека представляет собой результат взаимодействия всех членов группы, а в другом - с субъективными желаниями или представлениями о себе и других, из чего прямо не выводится прогноз о положении этого индивида в определенной группе. С другой стороны, имея информацию о реальной структуре отношений в группе, невозможно дать прогноз ее развития без информации о социальной мотивации каждого. Таким образом, исследователь всегда ставится перед проблемой выбора «глубины» методики, что требует от него точного осознания того, на механизмах какой психологической реальности построена методика. С нашей точки зрения, критерий исходной точки отсчета является основным при организации исследования и подборе методических приемов. Он позволяет избежать содержательного дублирования получаемых данных, структурировать исследование по изучаемым психологическим уровням (например, по схеме «наблюдаемое взаимодействие - личностные характеристики участников интеракции - субъективное

отражение социальной ситуации»).

Диагностика межличностных отношений на основе субъективных предпочтений. Традиционная методика этой группы - социометрический тест, предложенный Дж. Морено (Moreno J., 1934). Его суть - субъективные межличностные предпочтения (выборы) членов группы по определенным сферам (например, работа, отдых и т. д.). На основе полученных членом группы числа субъективных выборов определяются индивидуальный социометрический статус индивида (лидер, отверженный, изолированный), структура межличностных отношений, сплоченность группы и т. д. Так как эта методика широко представлена в отечественной литературе (Ольшанский В. Б., 1981; Волков И. П., 1970; Коломинский Я. Л., 1976; Паниотто В. И., 1975 и др.), на ней подробнее останавливаться не будем.

Существует ряд модификаций социометрического теста. Отличительными по своей структуре являются аутосоциометрические методики, под которыми понимаются такие средства изучения взаимоотношений и их осознания, в которых испытуемые сами «измеряют» взаимные отношения людей друг к другу и к себе (Данилин К. Е., 1981). Интересны варианты аутосоциометрии для детей (Коломинский Я. Л., 1984). В аутосоциограмме испытуемым предъявляют лист, на котором изображены четыре концентрических кольца. Им предлагается поместить условные обозначения (или фотографии) товарищей, которым симпатизируют очень многие сверстники, в центральный круг; тех, кому симпатизируют многие, - во второе кольцо и т. д. По данным аутосоциограммы всех членов группы можно определить социальный статус каждого. При этом указанный показатель более достоверен по сравнению с обычным социометрическим статусом, так как в атой процедуре испытуемый показывает свое отношение не к части своих товарищей по группе, а ко всем ее членам. На основе самоопределения испытуемых методика выявляет предполагаемый, воображаемый статус, а также показывает тенденцию индивида приписывать большинству членов группы определенный социометрический статус (социометрическую установку). Коломинский предложил модификации аутосоциограммы для детей младшего школьного и дошкольного возраста.

Для получения ряда количественных показателей осознания и переживания взаимоотношений со сверстниками применяется аутосо-

циоматрща. Ученикам раздаются матрицы, в которых для каждого из них отведено по горизонтали два ряда клеток, а вертикальные столбики имеют порядковые обозначения каждого члена группы. Испытуемого просят сделать три выбора за себя (обозначая их на верхнем ряду клеток), а потом - по три выбора за каждого члена группы (обозначая их на нижнем ряду клеток).

К обсуждаемой категории методик можно отнести и средства прямой оценки группы в целом. Один из вариантов такой оценки может быть основан на вопросах, требующих от испытуемого общей оценки группы (например: «Насколько привлекательна для Вас эта группа?»» «В какой степени Вы привязаны к членам данной группы?») или оценки собственного членства в ней (например: «Хотите ли Вы остаться членом данной группы?») (Донцов А. И., 1984). При оценке данного методического приема можно согласиться с указанным автором, что столь «лобовые» вопросы не позволяют надеяться на искренние ответы. Однако необходимо отметить важность интегративного показателя привлекательности для отдельного человека группы в целом, что до сих пор не получило достаточного внимания в исследованиях социальной психологии.

. Несколько слов о главном недостатке методик диагностики межличностных отношений посредством субъективных предпочтений, оценки отношений участниками интеракций. Сам принцип такого подхода сталкивается со схожими методологическими проблемами, как и метод интроспекции в общей психологии. Среди прочих хочется обратить внимание на то обстоятельство, что сознательная оценка вследствие социальных установок, отношения к самому процессу исследования или вследствие влияния психологической защиты (главным образом рационализации и реактивных образований) может кардинально измениться. В этом контексте со всей остротой встает также проблема отражения эмоционального отношения в сознании человека. То есть становится вообще неясным, какие именно психологические реалии выявляют, скажем, социометрические техники в каждом индивидуальном случае.

Указанные обстоятельства делают понятным стремление социальных психологов к поиску косвенных средств оценки межличностных отношений, которые давали бы возможность количественно оце-

нить позитивное - негативное отношение одного человека к другому.

Методики косвенной оценки межличностных отношений. Методические приемы исследования межличностных отношений основаны на выявленных в социальной психологии закономерностях влияния эмоционального отношения главным образом на невербальное поведение, паралингвистические параметры.

Наиболее известны методики, основанные на закономерностях проксемического поведения людей. Главная их предпосылка в том, что выбор субъектом положения в пространстве относительно другого лица или группы лиц зависит от его межличностных отношений - положительное эмоциональное отношение проявляется в выборе более близкого расстояния.

Средства исследования, основанные на феноменах «личностного пространства», можно разделить на три категории: а) методики наблюдения реальной ситуации; б) методики символического моделирования реальной ситуации; в) проективные средства.

Считается, что методики наблюдения реальной ситуации дают наиболее достоверную информацию о межличностных отношениях. Классическую, наиболее типичную процедуру представляет собой схема исследования, в которой проксемическое поведение двух людей фиксируется наблюдателем или же, в более сложных схемах, проксемическое поведение членов группы записывается на видеопленку с последующим анализом поведения каждого (Peterson K.. Draper D., Roscol B., 1982). Иллюстрацией элементарной процедуры может служить следующий вариант (Cronje E., Moller A., 1976): в комнате находятся стол и два стула, расположенные на определенном, достаточно большом расстоянии друг от друга. Экспериментатор, сидящий на одном из стульев при входе испытуемого, просит его сесть. Свободный выбор дистанции, проявляющийся в выборе места для расположения стула (расстояние между ним и экспериментатором впоследствии измеряется), связывается с психологической ситуацией межличностных отношений.

Методики символического моделирования реальной ситуации достаточно разнообразны. В одной из них, используемой указанными выше авторами, испытуемому предлагается набор фотографий, в которых зафиксированы разные расположения стола и стульев. Испы-

туемого просят выбрать из них ту, в которой запечатлено наиболее комфортное для него расположение. Другие варианты моделирования предполагают большую активность испытуемого, в которых он сам должен полностью структурировать ситуацию, самостоятельно располагая символы или игрушки, изображающие людей и объекты, определенным образом в пространстве. Согласно методике, описанной Дж. Кют (Kuthe J., 1962), ребенок складывает вырезанные фигуры разных людей на бархатной доске. При сравнении данных о линейных расстояниях между расположенными фигурами с соответствующими данными исследований по другим психологическим методикам автор пришел к выводу, что эмоциональные расстояния между людьми выражаются через линейные расстояния в символической ситуации.

Проективные средства, основанные на обсуждаемом принципе, существенно не отличаются от методических приемов моделирования, однако своей процедурой и стимульным материалом они направлены на определенную сферу познания. Скажем, методика Петерсона (1980) направлена на изучение семейных отношений. В нее входят модель комнаты (пол комнаты маркирован поперечными линиями для удобства измерения расстояния), игрушечные фигуры членов семьи. Ребенок, играя в «семью» и располагая определенным образом ее членов, дает исследователю легко интерпретируемый материал. В большинстве случаев оценка расстояния между фигурами составляет лишь небольшую часть интерпретируемого материала проективной методики, один его параметр. Он используется в методиках, основанных на игровой деятельности (Condor E., 1954), при интерпретации рисунка семьи (например, Di Leo J., 1973), при структуризации отображенных межличностных ситуаций (Gille R., 1959). Валидность проективных средств в измерении межперсонального пространства подтверждается в работе Д. Эдвардса (Edwards D., 1980).

Кроме методических приемов, основанных на закономерностях проксемического поведения, создаются процедуры исследования межличностных отношений на основе особенностей паралингвистических компонентов речи, такесики и контакта глаз. Было показано, что именно контакт глаз позволяет судить о начале интеракции; увеличение времени обоюдного контакта глаз говорит о более теплых отношениях между партнерами (Argyle M., Cook M., 1976).

Главный недостаток методик косвенной оценки межличностных отношений в их неразработанности, в том, что они дают сравнительно узкую информацию. Практически методы диагностики (например, основанные на проксемических феноменах) очень близки к методическим приемам исследования самих феноменов. Однако такой принцип оценки межличностных отношений нам кажется весьма перспективным.

Методики наблюдения и экспертной оценки интерпретации. Ситуационный тест. В социальной психологии достаточно часто используются методики исследования межличностных отношений, в которых акцент делается на объективное и обширное описание интеракции, которое впоследствии интерпретируется, исходя из определенных теоретических воззрений. В отличие от предыдущего класса методик здесь исследователь имеет дело с менее однозначным и менее контекстуальным психологическим материалом; его интерпретация более интегративна, более зависима от психологической теории, на которую опирается исследователь. Содержание схемы наблюдения зависит от теоретической ориентации психолога и специфики решаемых прикладных задач. Все же в своем большинстве исходной точкой отсчета служат ситуативные детерминанты поведения, гештальты трансакций.

Формально процедуры регистрации поведения отличаются друг от друга по целому ряду параметров: регистрирование дискретных реакций -регистрирование реакций определенных общих категорий; постоянное регистрирование поведения - выборочное; регистрирование поведения в изоляции - регистрирование реакций в контексте предыдущих или последующих событий.

Одна из самых известных методик регистрации межличностных отношений принадлежит Р. Бейлсу, который разработал схему, позволяющую по единому плану регистрировать различные виды интеракции в группе (Bales R., 1970). По этой схеме обученный наблюдатель может кодировать каждое взаимодействие в любой малой группе по 12 показателям, которые объединены в четыре более общие категории: область позитивных эмоций, область решения проблем, область постановки проблем и область негативных эмоций. Благодаря такой формализованной процедуре наблюдения можно определить разные уровни

групповой динамики, статус и роль участников взаимодействия и т. д. Например: человек, получивший высокий балл в области решения проблем, рассматривается как деловой лидер, а в области позитивных эмоций - как эмоциональный лидер. Схема Р. Бейлса и ее критика подробно описаны в литературе (Ольшанский В. Б., 1981; Андреева Г. М., 1980), поэтому остановимся на менее известных схемах наблюдения.

Интерес представляет матрица регистрирования определенных категорий поведения интеракции родитель - ребенок (Mash E., Terdol L., Anderson K. - цит. по: Berkeley E., 1981). Авторы предлагают применять ее при регистрации свободной игры родителя с ребенком для получения более надежной информации об особенностях их интеракции и постановки задач психокоррекции. Процедура регистрации делает возможным фиксирование реакций в контексте предыдущих и последующих событий. Наблюдение проводится двумя наблюдателями: первый фиксирует поведение матери как предшествующее событие, а поведение ребенка - как последующее, как реакцию; второй, наоборот, фиксирует поведение ребенка как предшествующее, а поведение матери - как последующее событие. Фиксация поведения регистрируется в матрицах. В табл. 10 представлена матрица первого наблюдателя. Матрица второго наблюдателя аналогична, но меняются названия столбцов: «Предыдущее поведение ребенка», «Последующее поведение матери» и строки становятся столбцами. Каждый наблюдатель делает отметку в определенной клетке своей матрицы через каждые 10 секунд, отмечая только последнюю оцениваемую единицу интеракции за этот период. После 10-секундного перерыва делается пауза в 5 секунд и опять фиксируется поведение за следующие 10 секунд. Приведем пример последовательности поведения:

1. Мать приказывает	2. Ребенок подчиняется 10секунд	3. Мать хвалит	4. Ребенок играет отметка	5. Мать игнорирует 5 секунд
6. Мать спрашивает «Готов?»	7. Ребенок взаимодействует 10секунд	8. Мать спрашивает отметка		

За первые 10 секунд заполнитель матрицы поведения ребенка делает отметку в клетке, соответствующей «Приказ— Подчинение». Заполняющий матрицу поведения матери за это же время делает от-

метку в клетке «Подчинение- Похвала» (см. табл. 10), за второй период первый наблюдатель делает отметку в клетке «Приказ-вопрос-Взаимодействие» и т. д. Схема оценок подробно описана в кн.: BarkleyR., 1981.

Стандартные категории поведения матери, фиксируются в клетках матрицы: 1) ПРИКАЗ. К этой категории принадлежат прямые приказы, указания или высказывания, включающие в себя различные требования; 2) ПРИКАЗ-ВОПРОС. Это вопрос, включающий в себя определенное требование (например: «Не подашь ли ты мне...?»); 3) ВОПРОС; 4) ПОХВАЛА. Категория включает вербальные высказывания и невербальное поведение, которое выражает одобрение, поддержку, принятие поведения ребенка; 6) ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ. Это поддерживание (или попытка поддержать) какого-нибудь обоюдного контакта. Он может быть вербальным и невербальным; 7) НЕТ ОТВЕТА (ИГНОРИРОВАНИЕ). Отметка делается тогда, когда в течение 10 секунд не наблюдается какое-либо поведение из указанных выше категорий.

Стандартные категории поведения ребенка также фиксируются в клетках матрицы:

1) ПОДЧИНЕНИЕ. Отмечается только в том случае, если поведение ребенка соответствует приказу или приказу-вопросу матери. Ответ на вопрос матери оценивается как взаимодействие; 2) КОНКУРЕНЦИЯ. Это неподчинение, состязательное поведение. Любое поведение ребенка после приказа матери, которое не является подчинением, представляет собой противопоставление себя приказу; 3) НЕЗАВИСИМАЯ ИГРА. Оценивается, когда ребенок играет один и не взаимодействует с родителем. Независимая игра после приказа матери отмечается как последующее поведение в графе «Независимая игра» матрицы ребенка и как предыдущее поведение в графе «игнорирование» в матрице матери; 4) НЕГАТИВНОЕ ОТНОШЕНИЕ. Высказывания и невербальное поведение, показывающие злость, отказ, обескураженность; 5) ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ; 6) ВОПРОС. Оценивается только в матрице ребенка. Вопрос как предыдущее поведение ребенка в матрице родителя оценивается: а) как «конкуренция», если следует после «приказа» или «приказа-вопроса», б) как «взаимодействие», если это не так; 7) НЕТ ОТВЕТА (ИГНОРИРОВАНИЕ). Не наблюдается ни одна из указанных выше категорий форм поведения.

Образец матрицы поведения ребенка

Таблица 10

Предыдущее поведение матери	Регистрация последующего поведения ребенка					
	одчинение	Независимая игра	опрос	Негативное отношение	Взаимодействие	Нет ответа
Приказ						
Приказ-вопрос						
Похвала						
Негативное отношение						
Взаимодействие						
Игнорирование						

Наблюдение продолжается определенное время. В последующем матрицы сравниваются для получения полной картины особенностей образа интеракций матери и ребенка. Необходимо отметить, что указанная схема исследования требует определенных навыков наблюдения и хорошей согласованности действий обоих исследователей.

Перспективным направлением в исследовании и диагностике межличностных отношений является наблюдение за игровым имитированием определенной ситуации. Это так называемые ситуационные тесты, в которых человек ставится в ситуацию, наиболее выпукло показывающую некоторые стороны реальной жизненной ситуации. Наблюдение за поведением человека в ситуационном тесте позволяет хорошо диагностировать его межличностные отношения, предвидеть их развитие в реальной ситуации. Большинство ситуационных тестов возникли как отдельные методические приемы для исследования раз-

ных феноменов межличностных отношений. Они мало разработаны и стандартизированы, здесь много пространства для изобретательства исследователя, поэтому здесь больше подходит термин «прием», чем «тест». Но благодаря своей приближенности к жизни и хорошим прогностическим результатам ситуационные тесты являются перспективными для диагностики межличностных отношений.

Одним из таких приемов является групповая дискуссия без лидера. Группе испытуемых дается задача или тема для обсуждения в течение определенного времени, но ни один из участников не назначается главным и ни на кого не возлагается особая ответственность. Такая ситуация позволяет оценить такие черты, как находчивость, инициативность, лидерство, способность к совместной работе, взаимодействию. Она позволяет предсказать успешность выполнения таких видов деятельности, которые требуют вербального общения для решения проблем, а также срабатываемости с равными себе.

Для оценки совместимости, лидерства, конкуренции и кооперации в диаде широко используются специально сконструированные настольные игры. Известна игра, предложенная М. Дойчем и Р. Краусом, где испытуемым предлагается с помощью ручек как можно быстрее провести свою фишку по определенному пути. При этом оказывается, что общий для каждого участника .отрезок пути они могут .пройти только по отдельности. В исследованиях российских психологов широко используются приборы типа «гомеостат», «групповой сенсомоторный интегратор» и т. д. (Уманский Л. И., 1977). Они моделируют простейшую деятельность группы, требующую согласования, координации, единства членов группы.

Для изучения диадного взаимодействия широко используется игра под названием «Дилеммы узников». Название возникло от ситуации, которую предлагается вообразить играющим. Она заключается в том, что двух заключенных подозревают в совместном преступлении. Они помещены в отдельные камеры. У каждого есть возможность сообщить о преступлении другого, надеясь получить меньшее наказание. Если никто из них не сообщит о преступлении, совершенном другим, оба получат незначительное наказание; если один скажет, а другой нет, то сообщивший будет отпущен на свободу, а другой получит суровое наказание; если они оба сообщат, то оба получат небольшое

наказание, но оно будет больше, чем то, которое они могли получить, если бы оба промолчали. Исход игры можно представить в матрице, с которой обычно знакомят участников перед игрой (табл. 11).

Таблица 11

Матрица игры «Дилеммы узников»

Выбор игрока Б

		б	г
Выбор	б	3, 3	-1, 5
игрока А	г	5, -1	1, 1

Каждый участник игры должен сделать выбор между кооперативным (б) и конкурентным (г) поведением, учитывая при этом мотивы выбора другого. С точки зрения индивидуального результата, игроку А всегда выгоднее сообщить о другом (г). Но дело в том, что, если игрок Б будет исходить из той же позиции, они оба получат относительно мало очков. А исходя из максимума обоюдного результата, они оба должны выбрать молчание (б), но тогда каждый оставляет для другого возможность злоупотреблять доверием.

Игрокам нужно сделать выбор одновременно: в одних случаях не вступая в контакт, в других случаях разрешается общаться (изучается как раз воздействие коммуникации на выбор). Игра может проигрываться многократно, и после каждого тура игрокам сообщаются результаты, за которые они получают призы или наказание. В роли игрока может выступить не один человек, а команда с лидером или без него.

С помощью игры «Дилеммы узников», как и с помощью других описанных выше приемов, можно создать ситуацию для диагностики стиля лидерства, стремления к конкуренции или к кооперации во взаимоотношениях, совместимости людей и т. д. Важно еще раз подчеркнуть, что ситуационные тесты и игры являются лишь методическими приемами для моделирования определенных межличностных отношений, а не точной стандартной измерительной процедурой. Однако возможность не только наблюдать, но и моделировать желаемое поведение, большая прогностическая возможность делают ситуационные тесты и игры перспективным приемом для диагностики межличностных отношений.

Диагностика индивидуально-личностных свойств, влияющих на межличностные отношения. Для диагностики межличностных отношений важно выделить те индивидуально-личностные свойства участников интеракции, которые влияют на процесс общения. Созданы тесты и шкалы для измерения таких свойств, как стиль лидерства, авторитарность, совместимость, тревожность, личностные ценности и т. д. Все шкалы перечислить невозможно, их очень много, потому что большинство исследователей и практиков строят их, исходя из своих задач и конкретной ситуации. Существуют попытки объединить разные шкалы в обширные психологические опросники, подготовить специальные батареи тестов для изучения межличностных отношений. Мы более подробно остановимся на двух тестах: Калифорнийском психологическом опроснике личности и методике Т. Лири.

Калифорнийский психологический опросник личности (CPI) был разработан по принципу MMPI в конце 60-х годов американским психологом Дж. Гоухом (Gough H., 1960). Цель этого опросника, как указывает сам его создатель, - «предвидеть, что люди скажут или сделают в определенной ситуации, а также предсказать, что другие скажут о них». В отличие от MMPI, CPI предназначен для здоровых людей и выявляет не патологические, а скорее социально-психологические характеристики личности.

Опросник состоит из 480 утверждений, на которые испытуемому надо ответить «да» или «нет». Большинство вопросов, 200 из которых взяты из MMPI, касаются типичного поведения, повседневных чувств, мнений и установок испытуемого. Подсчитанные ответы переносятся на листы со стандартными нормами по 18 шкалам опросника, и строится профиль личности. Шкалы опросника при интерпретации объединяются в четыре группы.

Шесть шкал, входящие в первую группу, измеряют уравновешенность, самоуверенность и адекватность в межличностных отношениях. Это шкалы доминантности, способности приобрести социальный статус, социальность, общительность, самоприятие и чувство благополучия.

Вторая группа шкал выявляет зрелость и социализацию личности, ее ответственность и межличностные ценности. В нее включены также шесть шкал: ответственности, достигнутой социализации, са-

моконтроля, толерантности, благоприятного впечатления и обычности. В третью группу включены три шкалы: достижения через конформность, достижения через отстаивание своей независимости, интеллектуальной эффективности. В четвертую группу входят три шкалы: психологичность, гибкость и женственность.

Три шкалы из названных выше: чувства благополучия, благоприятного впечатления и обычности - позволяют определить искренность ответов испытуемых, хотя результаты по ним тоже интерпретируются.

При факторизации опросника обычно выделяются пять факторов, которые по содержанию не совпадают с выделенными создателем теста четырьмя группами шкал. Это (а также высокая корреляция шкал между собой) говорит о заметной избыточности 18 показателей, что является слабым местом опросника.

Какие психологические характеристики измеряет CPI? По мнению автора этого теста, 18 шкал представляют собой измеряемые характеристики, хорошо валидизированные и достоверные. Так, для валидизации первой шкалы, названной «Доминантность», были опрошены две группы студентов, характеризуемых как больше всего и менее всего доминантные. Их ответы и дали возможность приписать тот или иной «вес» ответу на вопросы. В другом исследовании было подтверждено, что высокодоминантные студенты получают больше баллов при ответах на вопросы по шкале, чем низкодоминантные, и эта разница статистически значима. Кроме того, было показано, что результаты тестирования с помощью шкалы доминантности коррелируют с оценкой доминантности самих членов группы. Похожим образом были валидизированы и другие шкалы. Для более тонкой интерпретации шкалы прилагается список личностных качеств, характеризующий людей с высокими и низкими показателями по этой шкале. Так, даже по одной из шкал достоверности ответов - шкале обычности — набравший высокий показатель человек характеризуется как «зависимый, вежливый, тактичный, искренний, терпеливый, устойчивый, реалистичный, честный, имеет здравый смысл и им руководствуется». Набравший низкий показатель человек характеризуется как «нетерпеливый, постоянно меняющийся, сложный, склонный к воображению, беспорядочный, нервный, усталый, растерянный, коварный, невнима-

тельный, забывчивый; имеющий внутренние конфликты и проблемы». Такие перечни личностных качеств даются по каждой из 18 шкал. Они охватывают широкую область человеческого поведения, а иногда и перекрываются, что показывает факторный анализ опросника.

Несмотря на свои слабые места (они похожи и на недостатки MMPI), CPI является лучшим опросником такого типа, помогающим диагностировать те личностные свойства, которые влияют на межличностные отношения. Интерпретация результатов производится на языке здравого смысла, а не на специальном психологическом «жаргоне», что позволяет легко использовать полученные результаты в психологической практике. Имеется несколько хорошо написанных руководств по CPI, он переведён на разные языки, ведется широкая работа по его усовершенствованию и валидизации. Возможен также перевод ответов по СРГ на другие шкалы, например, сокращенный вариант MMPI, список личностных предпочтений Эдвардса, шкала тревожности Тейлора и некоторые другие. С помощью CPI были получены хорошие результаты в прогнозировании таких критериев, как детская преступность, успеваемость школьников старших классов, успешность овладения многими сферами профессиональной деятельности.

Межличностные отношения имеют сложную структуру, они пронизывают разные уровни организации личности. Поэтому вряд ли, используя один, даже хорошо разработанный, тест, можно полностью раскрыть человеческие отношения. Одну из попыток создать системную батарею тестов для диагностики межличностных отношений индивида сделали Т. Лири и его сотрудники (Leary T., 1958).

Она включает три методики для диагностики межличностных отношений у индивида на четырех уровнях. Результаты всех измерений переводятся в так называемую дискограмму - круг, составленный из восьми психологических тенденций (октант). Они определенным образом ориентированы относительно двух главных осей в межличностных отношениях. По мнению Т. Лири, это: доминирование -подчинение и дружелюбие - агрессивность. Октанты заключают в себе качества, характеризуемые следующими психологическими тенденциями: 1) тенденция к лидерству - властность - деспотичность; 2) уверенность в себе - самоуверенность - самовлюбленность; 3) требовательность - непримиримость - жестокость; 4) скептицизм - упрямство - негативизм;

5) уступчивость - кротость - пассивная подчиняемость; 6) доверчивость - послушность - зависимость; 7) добросердечие - несамостоятельность - чрезмерный конформизм; 8) отзывчивость - бескорыстие - жертвенность.

Первый уровень личности - уровень публичного межличностного поведения - измеряется с помощью 8 шкал MMPI, а полученные результаты переводятся в 8 октант дискограммы. Второй уровень - образы себя и других - измеряется специально для этого созданным списком личностных качеств, который состоит из 128 прилагательных. Этот список и короткое описание методики приведены в книге под ред. Г. В. Васильченко «Общая сексопатология» (М., 1977) (см. также: Максимов С. В., 1984). Третий уровень - уровень бессознательного и личностных символов- измеряется 10 картинками ТАТ. Испытуемого просят описать в двух предложениях каждую картинку. Четвертый уровень - сознательный идеал - измеряется заполнением того же списка личностных качеств, испытуемого просят ответить, каким бы он хотел быть.

Таким образом, получается оценка личности по 8 главным психологическим тенденциям на разных уровнях организации личности.

Несмотря на всю продуманность батареи тестов, остается неясным, как соотносить разные уровни между собой (особенно уровень бессознательного и личностных символов), не хватает данных для стандартизации всей батареи тестов, для количественного сопоставления результатов. Поэтому распространение получила не сама батарея тестов, а список личностных качеств, который широко используется всеми психологами.

Объем данной главы не позволяет перечислить все методики и шкалы, измеряющие важные для межличностных отношений свойства индивида. Большинство из них создаются каждым исследователем для решения тех специфических задач, в которых они задействованы. Мы можем только указать на чаще всего используемые в области межличностных отношений шкалы. Это, прежде всего, шкала на совместимость В. Шутца, которая опирается на его теорию фундаментальных ориентации в межличностных отношениях (Schutz W., 1958; Ольшанский В. Б., 1981). Ориентации выражаются в желании или избегании: 1) включиться в контакт, 2) установить контроль и влиять на межлич-

ностные отношения, 3) быть эмоционально привязанным и любить. Часто употребляются различные шкалы, построенные по принципу семантического дифференциала (Osgood Ch.etal., 1957; Ядов В. А., 1979), шкалы Фидлера и Кейссела для выявления стиля лидерства (Mental Measurement Yearbook, 1965), карточки М. Рокича для выявления ценностных ориентации (Гоштаутас А., 1979) и ряд других шкал.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что один из возможных путей диагностики межличностных отношений лежит в выявлении тех индивидуальных качеств и свойств, которые влияют на сами отношения. Существуют разные вербальные шкалы для выявления того или иного свойства. Что касается более общей методики, то большинство авторов сходятся в том, что пока наилучшей методикой для данной области является Калифорнийский психологический опросник личности (CPI). Он может быть использован для решения самых разнообразных задач как научного исследования, так и психологической практики.

Методики исследования субъективного отражения межличностных отношений. Для понимания межличностного поведения индивида недостаточно детально знать внешнюю ситуацию и мотивацию индивида. Личность активна, и ее отношение к действительности требует осмысления, преобразования, выхода за пределы заданного, постановки и решения в той или иной форме новых творческих задач (Джидарьян И. А., 1983; Кон И. С., 1982; Леонтьев А. Н., 1975). Для более глубокого понимания и решения прикладных задач (в частности, коррекционных) исследователю необходимо иметь информацию о субъективном отражении индивидом межличностных отношений, себя в них, о его экспектациях и психологическом смысле определенного способа реагирования субъекта. Методики исследования субъективного отражения межличностных отношений возникли главным образом как ответ на запрос прикладных областей психологии: индивидуальной и семейной психологических консультаций и психотерапии, в которых для достижения практических целей необходимо познание субъективного мира клиента. Большинство этих методик проективные.

Для исследования особенностей отражения межличностных отношений часто используются методики тематической апперцепции. Для взрослых применяют TAT (Murray H., 1943), для детей- CAT (Bellak S., Bellak L., 1949), Blacky Pictures (Blum G., 1950) и др. Мы предста-

вим менее известную методику исследования межличностных отношений в семье - FRI, которую можно использовать для исследования как взрослых, так и детей (Howells J., Lickowish J., 1967). Полный вариант теста составляют 40 картинок из семейной жизни. Возраст изображенных детей от 7 до 12 лет. 16 картинок подходят для исследования семей, в которых есть мальчик или девочка, 8 подходят для семей обеих категорий. Таким образом, комплект из 24 картинок может быть использован для родителей и детей любой семьи. Если в семье есть и мальчик и девочка, используется комплект из 40 картинок. Дается такая инструкция: «Тут у меня несколько картинок, на которых изображены что-то делающие люди. Некоторые из них -мальчики и девочки, другие - взрослые. Я хочу, чтобы ты посмотрел на эти картинки и подумал, что бы ты мог по ним рассказать. Расскажи, что они, по твоему мнению, делают и говорят».

Рассказы по каждой картинке анализируются по их синтаксической и грамматической структурам. Ответы разделяются на главные предложения, дополнительные предложения, восклицания. Эти синтаксические единицы отделяются друг от друга черточками. В последующем каждая из них анализируется как единица информации, принадлежащая одной из указанных категорий (табл. 12).

Далее информация 2 и 3 категории вносится в матрицу отношений (табл.13).

Таблица 12

Категории единиц информации

Категория 1 Описание картинки	Категория 2 Интеракция людей	Категория 3 Характеристики личности	Категория 4 Разное
	Вербальная Физическая	Образ, поведение, чувства, черты характера	Выражения, отдельные слова и т. п.

Таблица 13

Пример матрицы отношений

	Отец	Мать	Мальчик	Девочка
Отец	злой, в плохом настроении	ругается с ...		
Мать Мальчик	ругается с ... злится на ... ищет ... дает пощечину, кладет спать	взволнована пытается помочь ..	враждебно относится к ... плохо учится, плохие отметки, лентяй	жалуется на отца ругается
Девочка	дает пощечину	идет вместе гулять	бьет ругается	нервная

Приведем пример ответа на картинку Е-2 и пример ее анализа при помощи матрицы (Howells J., Lickowish J., 1967).

Отец и мать смотрят в окно, /они обсуждают поведение мальчика. / Отец очень злится на него, / потому что он плохо учится. / Последняя его отметка очень плохая. / Ох... / Мать говорит, что пытается ему помочь, / но он лентяй / и враждебно относится к ней. / Отец еще больше злится / и ох... / наверное... / ну да, он идет его искать. / Находит его, / а он ругается с сестрой / и бьет ее. / Отец дает обоим пощечины/и посылает мальчика спать. / Мать очень взволнована. / Девочка нервная/и жалуется матери, / что отец так себя ведет. / Мать уходит с девочкой гулять в парк. / Отец думает о происшедшем, / и его настроение портится.

После заполнения матриц на каждую картинку делается общая интерпретация семейных отношений и их отражения на психику каждого члена семьи. Если с помощью методики FRI исследуются все члены семьи, возможно получение более сложной и глубокой информации о межличностных отношениях в семье.

Валидность методики подтверждена исследованиями самих ее

создателей, она опробована и позитивно оценена другими авторами (Rembowksi J., 1975).

Определенный интерес в сфере исследования внутрисемейных межличностных отношений представляет диагностический рисунок семьи. Он выгодно выделяется среди других средств удобством в применении и адекватностью самой атмосферы семейной терапии. Подробнее эта методика рассматривается в разделе 7.3.

Среди методик исследования субъективного отражения межличностных отношений следует упомянуть и информативные, удобные в применении вербальные методики, такие, как неоконченные предложения Сакс-Сиднея (Полшцук А. И., Видренко А. Е., 1980), неоконченные рассказы для детей Меделайн Томас Сторис (Rabin A., Haworth M.,1960).

Особое место среди методик субъективного отражения межличностных отношений занимает изложенный в гл. 8 тест ролевых конструктов Г. Келли - РЕР-тест (Kelly G., 1965).

Межличностные отношения могут субъективно отражаться как на вербальном уровне (что выражается в специфическом подборе слов, утверждений для характеристики партнера по отношениям и самих отношений) так и на невербальном уровне, что может выразиться, например, в цветовых ассоциациях на партнера по отношениям.

Методики, основанные на отражении межличностных отношений, в вербальном поведении не следует путать с описанным выше подклассом методик, основанных на диагностике индивидуальных свойств или личностных черт, влияющих на межличностные отношения. В первом случае речь идет о конкретном отношении субъекта к лицу и к общению с ним, т. е. отношении, определенном некоторой совокупностью причин: историей отношений в целом, ситуацией, потребностями субъекта, личностными чертами общающихся. Во втором случае речь, идет об одной или нескольких детерминантах этих отношений. К методикам первого типа относится, например, опросник удовлетворенности браком (Столин В. В., Романова Т. Л., Бутенко Г. П., 1984). В этом опроснике измеряется некоторое общее чувство удовлетворенности-неудовлетворенности браком вообще, конкретным браком с данным партнером, самим партнером. Методики второго типа уже упоминались (CPI, тест межличностных отношений Т. Лири).

Методикой, основанной на факте выраженности межличностных отношений в невербальном уровне субъективного отражения, является цветовой тест отношений (Эткинд А. М., 1980), подробно излагаемый в разделе 7.4.

Обобщая сказанное, необходимо отметить, что большинство методик субъективного отражения межличностных отношений соответствуют интересам практического работника, так как дают обширную и глубокую информацию о человеке. Для научно-исследовательских целей из-за большого «удельного веса» субъективизма в интерпретации данных они малоприменимы. Это еще раз иллюстрирует положение, что достоинства методик в одной сфере реализации превращаются в существенный недостаток в другой.

Как сказал Хаммер: «В сложном мире исследователь должен признать сложность переменных, к которым он хочет подойти вплотную, и решительно избегать опасности атомистических исследований, наивно понятых и догматически интерпретируемых».

7.2. СОВМЕСТНЫЙ ТЕСТ РОРШАХА ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ НАРУШЕНИЙ СЕМЕЙНОГО ОБЩЕНИЯ

Практическое применение конкретных диагностических приемов в области семейного консультирования оправдано лишь в той мере, в какой полученные данные не дублируют «семейный диагноз», вытекающий из здравого смысла и имплицитных теорий психолога-консультанта. Диагностика также должна опираться на принцип круговой каузальности, согласно которому семейный диагноз слагается из сложных переплетений личностных особенностей членов семьи, характера межличностных отношений и эмоциональных установок (Столин В. В., 1981). Использование в практике семейного консультирования совместного теста Роршаха, на наш взгляд, позволяет удачно реализовать обозначенные выше требования к психодиагностическим процедурам. Эта методика сочетает в себе возможности традиционной версии (направленность на выявление интрапсихического содержания личности) с перспективой исследования структуры и динамики межличностного взаимодействия в семье (либо иной диаде близко знакомых людей). Коммуникативные процессы оказываются

доступными диагностике благодаря введению в процедуру тестирования метода, известного под названием «гомеостатический»: участникам эксперимента предлагается достичь согласия по поводу интерпретации одной или нескольких таблиц.

По сравнению с другими методиками типа «гомеостат»[1] совместный тест Роршаха (СТР) обладает рядом преимуществ, связанных с повышенной проективной способностью неопределенного стимульного материала. В отличие от заданий, где совместно требуется прийти к какому-то четко определенному решению или результату (командная гребля, лабиринтные задачи и т. п.), в СТР все «решения» партнеров равноправны, и, следовательно, расхождение точек зрения почти неизбежно. В этих условиях обмен высказываниями в процессе поиска совместного решения все меньше будет отражать стремление к передаче «объективного» содержания и все больше - эмоциональные установки членов семьи по отношению друг к другу. Будет выяснено, каким образом участники сумеют прийти к совместному решению, какие стратегии взаимодействия изберут, какие чувства испытают - иными словами, СТР сделает очевидным неосознаваемый индивидуально-стилистический (личностный) аспект коммуникации.

Количество и качество совместных ответов могут служить мерой сплоченности и совместимости группы, а сам процесс нахождения совместных решений продемонстрирует стили межличностного взаимодействия. Как будет показано ниже, наибольшую популярность СТР завоевал в семейной психодиагностике, хотя очевидна его применимость к более широкому кругу диагностических задач. На сегодняшний день, совместный тест Роршаха - это группа методических приемов, одни из которых преимущественно нацелены на диагностику процессов взаимодействия, а другие - налнализ продукта взаимодействия.

[1] Оригинальный лабораторный гомеостатический метод был разработан в отечественной психологии в 60-х годах. Его применение позволило продуктивно исследовать различные аспекты взаимодействия партнеров при подборе летных экипажей, спортивных команд, а также изучить психологическую совместимость в семье, производственных коллективах, эффективность групповой деятельности при решении совместных задач. Впоследствии принцип гомеостата удалось успешно распространить на ряд иных экспериментальных процедур и приемов исследования общения (Ломов Б. Ф., 1975; Обозов Н. Н., 1979).

При исследованиях процесса взаимодействия довольно четко ощущается отсутствие единообразия в процедуре проведения теста. Обычно эксперимент включает в себя индивидуальное и совместное тестирование, но может ограничиваться только СТР. Лишь немногие исследователи используют все таблицы теста, большинство предъявляют одну или две-три таблицы, В инструкции к СТР экспериментатор сообщает, что члены группы должны будут некоторое время работать совместно над определенной задачей и что им предлагается прийти к соглашению по поводу того, на что похоже пятно[1]. Ответы, в отношении которых достигнуто единодушие, каждый из участников записывает на листе бумаги. Основным материалом анализа служат образцы вербальной коммуникации - высказывания; ответы - интерпретация пятна по традиционной схеме - не обрабатываются.

Имеется целый ряд свидетельств валидности СТР.

В одном из первых исследований В. Бланшар использовал процедуру СТР для изучения структуры лидерства и распределения ролей в группе делинквентных подростков - членов одной банды. Было продемонстрировано сходство между реальными стилями общения подростков в банде и выявленными проективно, с помощью СТР (BIanchard W., 1959).

С помощью СТР изучались особенности формирования психотерапевтического контакта при разных формах психотерапии (Loveland N., 1967). Терапевт, который легко и отчетливо представлял себе зрительные образы своего пациента в тесте, был способен улавливать больше информации о состоянии пациента в процессе психотерапии, чем терапевт, чье восприятие настолько отличалось от восприятия пациента, что он «не видел» даже четкие, хорошо обрисованные ответы. Терапевт, развивающий у пациента творческий подход к интерпретации пятен, способствующий возрастанию инициативы и уверенности в себе пациента, аналогично воздействует на пациента и в процессе психотерапии. На основании этих результатов делается вывод о возможности прогноза совместимости пациента и терапевта, а также

---

[1] Ход дискуссии записывается на магнитофон, экспериментатор фиксирует также невербальные реакции, наблюдая за участниками либо через стекло Гезелла, либо присутствуя при СТР; в ход дискуссии он, как правило, не вмешивается.

оценки меры эмпатии и идентификации терапевта с пациентом, необходимой для эффективного лечебного процесса.

В наибольшей мере свою валидность, в том числе и прогностическую, СТР доказал в исследовании нарушений общения в семьях больных шизофренией.

Ранее выполненные исследования клинической ориентации позволили описать феноменологию внутрисемейных дисгармоний у этих больных: в сфере супружеских отношений — «расколотый» брак, эмоциональный развод; в сфере родительских установок - скрытое или явное отвержение своего ребенка, незрелость родительской позиции, деспотизм и эгоцентризм (цит. по: Воловик В. М., 1980).

Л. Винн и М. Сингер применили процедуру СТР для экспериментальной диагностики нарушений семейного взаимодействия и возможности их спонтанной коррекции. Авторов интересовали два аспекта родительских отношений: 1) в какой мере в СТР родители ограничивают или облегчают общение друг с другом; 2) как они взаимодействуют в ситуации неуспеха одного из них. Экспериментальный материал включал индивидуальное интервьюирование и тестирование родителей (индивидуальный тест Роршаха), магнитофонные записи фрагментов семейной терапии, а также СТР родителей с кем-то из членов семьи;. Было обнаружено, что родители в СТР склонны ограничивать, ущемлять друг друга, взаимно сокращая потенциальный спектр поведенческих актов. В терминах ролевого поведения этот тип взаимодействия квалифицирован как взаимодополняющие друг друга оппозиции доминирование-подчинение (Singer M., Wynne L., 1963).

В связи с прогнозом риска патогенного влияния нарушений общения больных родителей на психическое развитие ребенка, рассматривался вопрос о возможности взаимной коррекции супругами неадекватных форм поведения. Для этого в исследовании сначала анализировалось общение каждого из родителей с незнакомым человеком (в индивидуальном тесте Роршаха - с экспериментатором), затем общение родителей между собой — в супружеском СТР и, наконец, при общении родителей с ребенком - в семейном СТР. Оказалось, что если один из супругов в СТР демонстрирует тенденцию к нарушающим, сбивающим высказываниям, то при общении с ребенком в СТР он также будет склонен к путаным, неясным объяснениям. По предположению

авторов, «шизофренногенный потенциал» семьи определяется итоговым паттерном родительского взаимодействия, поэтому важно учитывать возможность коррегирующего влияния другого, менее дефектного родителя. Так, в некоторых семьях отец склонен не противодействовать или даже усиливать разрушающие воздействия матери, хотя, как это явствует из анализа его поведения в индивидуальном тесте Роршаха, вне семейного общения, при наличии эмоциональной поддержки он вполне способен активно взаимодействовать и успешно коррегировать действия партнера по общению (Singer M, Wynne L., Tookey M., 1978). Очевидно, что если коррегирующие возможности родителя не актуализируются в семейном общении, они фактически оказываются недоступными для интервализации их ребенком. Напротив, когда отец не разделяет или не поддерживает психических и поведенческих нарушений матери, он тем самым уменьшает хаос семейной дезорганизации и предоставляет ребенку для ин-тернализации альтернативную, более эффективную модель общения. В последнем случае риск нарушений в развитии ребенка также существует, однако эти нарушения, вероятнее всего, примут форму невроза, а не шизофрении, в то время как при нарушении общения обоих родителей риск заболевания шизофренией у ребенка увеличивается. Данные, полученные в указанных исследованиях, развивают и уточняют феномены, ранее обнаруженные клинически, однако в рамках обсуждаемой здесь темы главная их ценность заключается в способе, которым они были получены. Любопытна предложенная авторами интерпретация психологического смысла процедуры СТР, когда в эксперименте участвуют супруги и дети. В самом общем виде процесс приписывания значения бессмысленным пятнам в семейном СТР, когда родители объясняют ребенку инструкцию, аналогичен процессу обучения ребенка некоторым навыкам обращения с реальностью. И здесь имеет большое значение, в какой форме передается информация ребенку (доступность, ясность, экспрессивность), какие взаимные установки определяют взаимоотношения родителей и ребенка на самых первых этапах работы с тестом (кто первым берет таблицу, дает интерпретацию и т. д.). Если интерпретация пятен родителями неопределенна, спутана, если в своей совместной деятельности родители не содействуют взаимной эффективности, не коррегируют неудачные, нереалистические ответы, окружающая

действительность предстает перед ребенком столь же туманной, необъяснимой и противоречивой. Если родители единодушны в своих нереалистических суждениях и установках в адрес друг друга, ребенок, замкнутый в эмоционально напряженном поле семьи, не находит адекватных реальности образцов мышления и поведения. Идентификация с родителями в этом случае способствует развитию у ребенка паралогического иррационального мышления и глубоко конфликтных отклоняющихся паттернов общения (Singer M., Wynne L., 1963).

М. Сингер предложил также оригинальную концепцию коммуникации как установления общего фокуса внимания общающихся, схематично сводимого к четырем последовательным этапам:

1) выделение некоторого события, образа или чувства;

2) привлечение внимания другого к данной области (имеется в виду -области таблицы или пятна) и к определенному фокусу внутри данной области;

3) установление общего фокуса внимания в случае достижения согласия по поводу интерпретации пятна;

4) соглашение относительно значения рассматриваемого пункта (Singer M., 1967).

Общение в семьях больных шизофренией нарушается за счет пропуска первых трех звеньев коммуникативной деятельности[1]. Предполагается, что в основе нарушения лежат специфические особенности речевой деятельности: больные формулируют свои мысли таким образом, что у слушающего не возникает ясного представления о предмете общения. Имеются в виду интерпретации пятна в форме невразумительных замечаний, аграмматизмов, неологизмов, суждений, противоречащих друг другу; ассоциаций по созвучию и т. п.

На основе анализа речевых высказываний была предложена следующая каталогизация отклонений в общении (Singer M., Wynne L., Toohey M., 1978):

I. Неопределенность намерения. Высказывания, включенные в этот раздел, вызывают у слушателей сомнение, действительно ли говорящий утверждает нечто или, напротив, отказывается от своей идеи. Пример: «Они не выглядят в точности как обезьяны».

---

[1] Отметим, что и сама гипотеза, и отдельные ее формулировки во многом порождены процедурой СТР.

II. Неопределенность ссылок. То, на что ссылается говорящий, обрисовано недостаточно, так что слушатель не может быть уверен, что понимает собеседника. Пример: «Это такая же форма, как другая, которая у нас была раньше, только в цвете».

III. Неопределенность языка. Многословие, субъективные словообразования, неологизмы, ассоциации по созвучию, игра слов. Пример: «Похоже на голову животного в рычащем виде».

IV. Противоречивость логики суждений. Высказывания противоречат друг другу, нарушая последовательность и логику суждений. Пример: «Это просто накапано... это в некотором роде отличный рисунок... потому что обе стороны одинаковые».

V. Отвлекающие, прерывающие, перебивающие отступления и высказывания. Пример: «А моя тетя проходила это тестирование?»

Единицей анализа коммуникации выступает, как мы видим, речевое высказывание - любое слово или словосочетание, предложение или набор предложений, произнесенные партнером. Каждое речевое высказывание является не только интерпретацией пятна, но и обращением к партнеру по общению, и по существу является «ходом», инициирующим ответное высказывание .и общее движение партнеров к цели - совместной интерпретации пятна. Важно «услышать» в каждом высказывании личностный подтекст - эмоциональное отношение к партнеру и задаче, проекцию межличностных установок, чувств, конфликтов.

Н. Лавленд предлагает различать четыре формы высказываний в зависимости от того, насколько они облегчают, затрудняют или делают невозможным достижение общей цели -совместной интерпретации пятна. Высказывания (или транзакции) квалифицируются соответственно как облегчающие - необычайно сенситивные, творческие; нейтральные -обычные, стандартные; затрудняющие - случайные, уводящие от цели; разрушающие - искажающие смысл сказанного (Loveland N, 1967).

Н. Лавленд показала также, что предлагаемая оценка транзакций значимо различает родителей здоровых детей, детей-невротиков и детей-шизофреников.

Несколько слов следует сказать по поводу используемого кон-

цептуального аппарата, в частности - содержания понятий «коммуникация» и «транзакция». Создается впечатление, что они употребляются синонимично, или, точнее, авторы имплицитно придерживаются транзактной концепции коммуникации. Так, процесс коммуникации в норме обладает следующими свойствами: всегда имеет адресата, отличается цикличностью, двухсторонностью, учетом взаимных ответных реакций и установок партнеров по общению. Предполагается, таким образом, что коммуникация не есть простой обмен информацией, она скорее подобна, по образному выражению Т. Шибутани, «взаимопроникновению картин мира», в результате чего достигается определенная степень согласия партнеров по взаимодействию (Шибутани Т., 1969). Кроме того, обмениваясь мнениями, люди обычно прямо или косвенно дают понять о своем собственном отношении к тому, о чем идет речь, что проявляется в экспрессии и стиле речи, включая и невербальные ее компоненты («личный аспект» коммуникации).

По-видимому, «личный аспект» коммуникации является значительно менее осознаваемым и контролируемым, чем содержательный, в силу чего применение проективных методов диагностики оказывается особенно эффективным. Совместный тест Роршаха позволяет моделировать процесс коммуникации, когда цель и мотив межличностного взаимодействия прямо не совпадают. Так, поиск совместного ответа может побуждаться стремлением действовать в соответствии с принятой инструкцией, но не исключено также, что в ходе реализации этой цели у участников возникнут и иные мотивы, например, достижение согласия ради демонстрации своего единения с партнером или, напротив, избегание согласия ввиду взаимно конкурентных установок партнеров. Именно в последнем случае, когда деловая направленность участников незаметно для них самих подменяется стремлением выяснить «кто есть кто», транзактный анализ процесса коммуникации особенно продуктивен. Не исключено, соглашаются сторонники этого метода, что не только СТР вызывает проекцию транзакций, но несомненно также, что СТР вызывает проекцию транзакций; к тому же участникам эксперимента обычно нравится процедура интерпретации пятен, что легко снимает действие защитных механизмов и способствует большему самораскрытию в процессе общения. Но не

только исследование процесса взаимодействия вскрывает транзактный аспект коммуникации; его можно выявить, анализируя сам «продукт» этого процесса - совместный ответ.

При исследованиях продукта взаимодействия в СТР преимущественный акцент делается на сравнительном анализе ответов, полученных в процедуре индивидуального тестирования и СТР. Обращается внимание на постоянство или вариативность таких категорий совместного ответа, как содержание, уровень и качество формы, оригинальность (популярность), контроль и ряд других. Предполагается, что совместный ответ неаддитивен, если является результатом истинной кооперации в ситуации «принятия решения».

Дж. Бомэн и М. Роумен, сравнивая индивидуальное и совместное выполнения теста Векслера супружескими парами, вводят понятия «потенциальность» и «эффективность». Потенциальность - это лучший результат, которого пара могла бы достичь, выбрав в качестве совместного ответа лучший из двух индивидуальных. Эффективность определяется как разница между потенциальным и совместным ответом. Чем меньше абсолютная величина эффективности, тем большей адаптированностью характеризуется индивидуальное поведение и взаимодействие между супругами[1].

На основании результатов по тесту Векслера авторы предлагают анализировать совместные ответы по следующим 4 категориям:

1. Доминантность - совместный ответ содержит ответ только одного члена пары.

2. Комбинация - совместный ответ содержит элементы ответов обоих членов пары.

3. Появление- появление новой идеи в совместном ответе, не присутствующей ни в одном из индивидуальных ответов.

4. Подкрепление - совместный ответ идентичен обоим индивидуальным ответам (Bauman G., Roman M., 1968).

Данная классификация ответов может быть с успехом применена к оценке индивидуальных «вкладов» членов диады в СТР, что позво-

[1] Для оценки адаптивности по тесту Роршаха использовалась шкала Дэвидсон, включающая семнадцать пунктов оценки ответа, составленных на основе традиционной психограммы; максимальной адаптированное™ соответствует 17-балльная оценка ответа. Очевидно, что использование шкалы Дэвидсон правомерно, когда предъявляется полный набор таблиц Роршаха; в других случаях возможен лишь приблизительный учет тенденций по выделенным пунктам.

лило бы перейти от поверхностного описания ответов как продуктов взаимодействия к квалификации породивших их стилей взаимодействия. Представляет интерес попытка Ф. Каттера интерпретировать совместный ответ как набор оппозиций в высказываниях, описывающих ролевые ожидания партнеров (Cutter F., 1968). Полярные содержания обнаруживаются в вербальных несогласиях по поводу значения одного и того же участка пятна, а также «вычитываются» из стиля речевого оформления ответа, дополнительных ремарок, восклицаний и даже невербального экспрессивного поведения. Например, в ответах двух членов семьи на таблицу III: «Два каннибала над горшком с ритуальным огнем» и «Два туземца стучат по барабану» - противопоставление идет по двум линиям: по содержанию - агрессивность против неагрессивности, по стилю вербального оформления ответа -большая или меньшая экспрессивность. С клинической точки зрения этот пример, по мнению Каттера, иллюстрирует наличие у каждого члена семьи конфликта между агрессивными и дружелюбно-радостными ожиданиями в семейном взаимодействии.

На основе техники анализа полярных содержаний делается попытка интерпретации клинического случая симбиотического общения матери и сына, впоследствии совершившего суицид. В СТР, где мать видела «что-то тащивших людей», сын видел «.повиснувших людей», если мать предлагала интерпретацию «ковер, висящий на стене», сын — «морского ската, повешенного за бок в». Поскольку для жизненного стиля сына было характерно выступать в пассивной роли, «вешаться на кого-то», авторы считают отнюдь не случайным избранный им способ суицида.

В соответствии с концепцией полярных содержаний ответы матери и сына представляют оппозицию «активность-пассивность», описывающую комплиментарность ролевых ожиданий в диаде мать-сын. Совместные ответы в СТР дают представление о пространстве полярных содержаний, отражающем конфликты, разделяемые всеми членами группы, но в разной степени. Ключ к пониманию того, какую позицию занимает каждый член семьи в групповом конфликте, дает сравнительный анализ содержания индивидуальных ответов в тради-

ционной процедуре теста и совместного ответа в СТР[1].

Обзор работ, посвященных изучению ответов в СТР, отчетливо демонстрирует ограниченные возможности анализа совместного ответа вне сопоставления с контекстом взаимодействия. Очевидно, что простая констатация изменений индивидуального ответа при включении испытуемого в референтную группу никак не проливает свет на природу, психологический смысл этих изменений. Изменчивость ответов в тесте Роршаха, как известно, определяется влиянием многих факторов, в том числе и ситуативно-процедурных. Таким образом, если исключить случайные флуктуации, специфика ответа в СТР детерминирована по крайней мере двумя факторами: задачей-инструкцией, требующей принятия совместного решения, и возникающей в ходе выполнения задания транзакцией участников. В результате, например, совместный ответ может оказаться богаче, тоньше, нюансированнее индивидуального за счет более тщательного отбора информации с целью передачи ее партнеру, а также за счет кооперативных установок участников. С другой стороны, на перцептивную стратегию и ее продукт - совместный ответ — не могут не оказывать влияния возраст, пол, статус партнера, а также личный аспект коммуникации - аффективные состояния, мотивация и структура реальных отношений между участниками вне экспериментальной ситуации.

Ф. Каттер и Н. Фарбероу показали, что включение одного и того же испытуемого в разные референтные группы - супружескую, дружескую, формально-статусную - позволяет выявить ряд существенных отличий, имеющих диагностическое значение:

а) большее разнообразие полярных содержаний в СТР с друзьями, чем с женой и статусной группой;

б) количество совместных решений, где доминировал испытуемый, возрастало при переходе от дружеской к супружеской и статусной группам;

в) анализ полярных содержаний демонстрирует разнообразие ролевых ожиданий[2], предъявляемых к испытуемому в разных группах:

---

[1] В итоге такого анализа клиницист получает список «тем» (по аналогии с анализом рассказов ТАТ) как проекцию не только содержания внутригруппового конфликта, но и того, посредством каких стилей взаимодействия они разрешаются.

[2] Термин «ролевые ожидания» избран авторами не совсем удачно: речь идет не о поведении в соответствии с предписаниями той или иной социальной роли -мужа, друга, коллеги и т. д. Бо-

ожидание безответственности - от друзей, эмоциональной холодности - от соседей, жертвенности - от жены (Cutter F., Farberow N., 1970).

Достаточно очевидно, что психологическая интерпретация результатов экспериментальных исследований не может быть принята безоговорочно и требует, на наш взгляд, ответа на следующие вопросы: какого рода взаимодействия партнеров в ходе достижения согласия порождают те или иные характеристики совместного ответа; является ли совместный ответ простым совмещением двух или более перцептивных стратегий в целях адаптации к экспериментальной задаче или он также отражает определенные аффективно-потребностные установки общающихся и их динамику. В большей части рассмотренных нами исследований Н. Лавленд, М. Сингер и Л. Вина совместный тест Роршаха, по существу, выступает лишь поводом для вскрытия нарушенной структуры общения и в этой ограниченной функции, как справедливо отмечает ряд авторов, действительно может быть заменен на другой тест или групповую дискуссию (см., напр.: Воловик В. М., 1980). Однако это, на наш взгляд, означало бы обеднение диагностической процедуры СТР. Анализ ответов - индивидуальных и совместных - с учетом широких возможностей, предоставляемых самим проективным тестом, в проанализированной нами литературе представлен явно недостаточно. Между тем есть основания утверждать, что во многих отношениях СТР является пригодным и информативным экспериментальным приемом изучения транзактного аспекта взаимодействия, однако лишь при условии параллельного анализа процесса и продукта взаимодействия. При этом оказывается возможным, опираясь на проективную природу метода, и в том и в другом случае выявлять неосознаваемые уровни аффективных переживаний партнеров, их динамику в ходе коммуникаций и, наконец (что, на наш взгляд, самое главное), побудительные мотивы, инициирующие тот или иной тип транзакций. На сегодняшний день этим требованиям удовлетворяют далеко не все интерпретативные и концептуальные схемы СТР. Перспективным представляется направление работ швейцарского психолога Ю. Вилли, получившее развитие в исследованиях группы семейных психологов и психотерапевтов, а также в нашей собственной исследовательской и

лее подходящим, на наш взгляд, является термин «транзакция».

консультативной практике (Willi J., 1973, 1974).

Ю. Вилли, проводит СТР в два приема: сначала индивидуально с каждым членом пары или группы, а затем совместно. При индивидуальном исследовании используется полный набор таблиц, процедура тестирования и обработка протоколов соответствуют традиционной схеме. Для повышения надежности теста индивидуальная и совместная процедуры тестирования осуществляются в один и тот же день, и подготавливается тем же экспериментатором. Необходима параллельная фиксация хода дискуссии и невербальных реакций участников. Присутствие экспериментатора при СТР крайне нежелательно.

Процедура СТР. Таблицы Роршаха «рубашками книзу» кладут на стол перед испытуемыми, точное местоположение которых регламентируется экспериментатором.

Инструкция. «Попробуйте прийти к согласию по поводу ваших толкований таблиц. Запишите ваши совместные ответы на каждую таблицу на листках бумаги».

Обработка результатов осуществляется по схеме, учитывающей осознанный поведенческий аспект коммуникации, аффективный стиль отношений, а также бессознательные переживания партнеров в процессе прямой интеракции.

Анализ поведения партнеров проводится по следующей схеме.

1. Практическая активность партнеров (держание таблицы) определяется посредством фиксации последовательности, в которой таблица переходит от партнера к партнеру: как часто и в каком порядке каждый участник эксперимента использует таблицу, по которой идет дискуссия.

В протоколе и сводной таблице отмечается, сколько раз первым брал таблицу каждый партнер. Держание таблицы является невербальной реакцией, отражающей распределение ролей и прежде всего практическую инициативу между партнерами. Соперничество и напряженность в отношениях прямо выступают в «перетягивании» таблицы на свою сторону; доминирование одного из партнеров - в захвате таблицы; пассивность, неуверенность - в отказе взять таблицу или в молчаливой передаче уже взятой таблицы партнеру.

2. Количество предложений или продуцирование идей, развиваемых в ходе совместного решения. Диагностическая ценность этой

переменной становится ясной при сравнении с данными индивидуального тестирования партнеров: выступает ли ситуация совместного действия как более значимая и высокомотивированная, способствует ли она развитию творческих возможностей пары или, напротив, сужает активность. Если количество ответов одного из партнеров в индивидуальном тесте Роршаха (ИТР) больше, чем в совместном, можно предположить, что у данного человека наряду с интроверсивной направленностью личности существуют значительные трудности общения в.данной паре.

Сравнение ИТР и СТР позволяет увидеть, сколько новых идей, отсутствующих у каждого в отдельности, появилось при совместной процедуре и кто выступает их инициатором (что, в частности, показывает, кто является лидером в диаде).

3. Проникаемость, или осуществление предложения, характеризует умение партнера довести до принятия собственное предложение и зависит от силы потребности в достижении, от лидерства, агрессивности каждого, в то же время отражая способность партнеров идти к самореализации через подстройку друг к другу. Объективно это может выражаться в ответе с хорошим качеством формы, четко очерченной локализацией, что характеризует стремление «передать» свое толкование пятна в понятной, доступной, близкой другому манере образного мышления.

4. Фиксация того, как часто участник принимает окончательное решение о совместном ответе.

5. Аффективный стиль отношений формально выражается в способе, которым партнеры реагируют на предложения друг друга: поддерживают, отклоняют, игнорируют или реагируют амбивалентно. В табл. 14 вносится частота встречаемости каждой реакции. Из оценок реакций - вербальных и экспрессивных - становится ясно, какова эмоциональная позиция партнеров. Преимущественная поддержка указывает, что партнер занимает в общении более высокий «ранг». Наличие оценок (в том числе и негативных) свидетельствует о значимости партнеров друг для друга.

Отсутствие оценок - игнорирование - нередко указывает на скрытое отвержение и пренебрежение; полное отсутствие негативных оценок - показатель не столько полного приятия партнера, сколько

сдерживаемой агрессии по отношению к нему. В здоровом партнерстве соотношение поддержек и отклонений примерно равно 2:1.

6. Фиксация кооперации, количества совместных решений и их качества, - прямой показатель способности партнеров прийти к совместному решению. Для десяти таблиц максимально достижимое количество совместных ответов, по-видимому, не превысит 10, в среднем же оно составляет 7—8.

Перечисленные выше категории анализа поведенческого аспекта раскрывают дифференциацию и динамику ролевых позиций партнеров, причем в форме, наиболее типичной для социально-неформального, открыто наблюдаемого поведения. Для удобства интерпретации категории анализа сводят в таблицу.

Таблица 14

Обработка данных СТР (на поведенческом уровне)

Номер таблицы	Держание таблицы		Количество толкований					Проницаемость		Решение		Аффективный стиль		Качество	
	мать	сын	мать		Новые ответы	сын		мать	сын	мать	сын	мать	сын	решения	продукта
			СТР	ИТР		СТР	ИТР								
I	–	1	2	1	0	2	6	–	2	2	–	2(+), 1(0)	1(–), 1(0)	1	1
II	–	1	2	1	0	1	4	2	–	2	1	1(+), 1(±)	2(+), 1(±)	0	1
VI	–	1	1	1	0	1	1	1	–	–	1	2(–), 1(+)	1(+)	1	1
VIII	–	1	2	1	0	2	2	2	–	2	–	1(+), 1(±)	1(+), 1(±)	0	1
Сумма	–	4	7	4	0	6	13	5	2	6	2	2(–), 5(+) 2(±), 1(0)	1(–), 5(+) 2(±), 1(0)	2	4

Комментарии к составлению таблицы[1]

Графа «Держание таблицы». Указывается, кто береттаблицу в руки для интерпретации.

Графа «Количество толкований». Подразделяется для каждого участника на три колонки, в первую заносится количество толкований в СТР, во вторую в ИТР, в третью - количество новых ответов; инициальные толкования обводят кружком.

Графа «Проникаемостъ». При заполнении этой графы обращается внимание на то, какой из партнеров смог довести свое предложение до конца (обозначается цифрой «1»); если совместное решение со-

[1] В таблице содержатся данные приведенного ниже иллюстративного случая.

держит существенную долю предложений обоих партнеров, то каждому приписывается по V_2 пункта; в случае отказа в соответствующую графу вносится прочерк.

Графа «Решение». Заполняется аналогично предыдущей.

Графа «Аффективный стиль». Отклонения обозначаются знаком «минус», поддержка-знаком «плюс», амбивалентная оценка - знаком «плюс-минус», игнорирование - знаком «О».

Графа «Качество». Содержит оценку совместного решения («хорошее» - однозначное согласие партнеров - «1», «плохое» >- псевдосовместное - «О») и оценку продукта, т. е. характеристику ответа с точки зрения традиционной роршаховской системы, включающей оценку ответа по качеству формы, популярности - оригинальности и ряду других показателей.

Интерпретация результатов СТР может проводиться в укороченном и расширенном вариантах. В первом случае мы ограничиваемся диагностикой стиля и динамики взаимодействия в процессе общения; во втором, включающем составление психограммы по традиционной роршаховской схеме, акцентируются осознанные и неосознаваемые переживания партнеров.

Совместный тест Роршаха может эффективно применяться в практике семейного консультирования для диагностики стилей общения, например, в диаде «родитель-ребенок». В приводимом ниже иллюстративном случае в СТР участвовали мать и ее 14-летний сын, испытывающий трудности в общении.

Мать	Сын
Эту часть?	На потолке, на столе.
Похоже на настольную лампу... А теперь тебе я, скажу. Как ты думаешь, это похоже на две фигуры медвежат, которые куда-то идут?..	
Они как бы, смотри-ка, взялись за лапы... Да, по спины.	А... если со спины. Да, похоже.
Похоже? Вот видишь, как раз общее у нас, да? Ну что все, да?	Запиши под второй...
Ну что, настольная лампа и два медведя, так запишем, да?	(мрачно)... Два медведя просто
Ты ко мне не подглядывай, сам пиши. Имей свое мнение.	
Таблица VI	
	(берет таблицу) Вот эта часть на волка похожа, серая, или на крокрдила.
Нет, мне так не показалось.	Вот, стоит так.
Я не знаю, я по-другому немножко. Подумай сам, может быть, тебе еще что-нибудь напоминает. Можно так, можно так повернуть.	Ну, это как шкура тигра.
Да, ты знаешь, я тоже такого мнения.	Это как шкура какая-то, натянутая на стене. Ну как, будем записывать это, ну давай. Шкура зверя. Под третьей.
Ну так что, следующую картинку возьмем?	Давай.
Таблица VIII	
	(берет таблицу) Ну, вот это на зверей похоже.
Да, ты знаешь, правильно, я тоже так определила. А как ты думаешь, что эти звери делают?	Идут.
А я записала, что они то ли куда-то взбираются, то ли за что-то держатся. Похоже?	Нет, вот так они больше похожи.
А ты вот так смотришь? А, да! Ну, во всяком случае у нас одно сошлось: что это звери.	Ну, вот так вот, на хребет похоже, вот это вот.
А я вот это даже вообще не рассмотрела. Да, если эту часть смотреть, на хребет действительно похоже – позвоночник, да?	Ну, позвоночник (тихо)..
Да, позвоночник. Еще есть?	Все, больше нет.

Анализ текста диалога и таблицы обработки данных СТР (на поведенческом уровне) показывает, что и мать, и сын стремятся достичь согласия: совместные ответы достигаются по всем четырем предъявляемым таблицам теста. Вместе с тем создается впечатление, что близость между матерью и сыном сохраняется за счет жесткого распределения ролей: предоставляя сыну видимость самостоятельности в практическом плане (см. графу «Держание таблицы»), мать затем перехватывает инициативу и пытается удерживать ее в своих руках даже в тех случаях, когда вынуждена отступить и принять интерпретацию сына. Чаще, однако, именно мать является тем лицом, кто осуществляет контроль, проводит в виде совместного свое собственное решение (см.

графу «Проникаемость»).

Анализ диалога позволяет отчетливо увидеть, что в отстаивании своей доминирующей позиции мать прибегает к таким средствам борьбы, как инвалидация самостоятельных суждений сына, их обесценивание с одновременной демонстрацией собственной «правоты». Часто мать как бы не слышит высказываний сына, заставляя того по нескольку раз повторять свое предложение все с меньшей и меньшей уверенностью, а затем внезапно выдвигает собственное толкование с такой уверенностью и аргументированностью, что сыну ничего не остается, как принять его (диалог по табл. II). Если сын неожиданно оказывает сопротивление (диалог по табл. VIII), мать проявляет лояльность и принимает интерпретацию сына, правда, в собственной редакции, чем вновь возвращает сына в подчиненное положение. Таким образом, согласие и кооперация в этой диаде являются скорее мнимыми, чем действительно отражающими внутренний аффективный климат отношений. Скрытое отвержение и неуважение со стороны матери обнаруживает себя в явном преобладании игнорирующих, амбивалентных и отклоняющих высказываний над поддерживающими. Поддержка оказывается только тем высказываниям сына, которые подтверждают ее собственное толкование. Таким образом, вопреки осознанному желанию помочь сыну мать стремится сохранить тот способ общения, который позволяет ей самой чувствовать себя более уверенной, нужной и компетентной, а у сына закрепляет ощущение пассивной зависимости.

7.3. МЕТОДИКА «РИСУНОК СЕМЬИ»

Применение рисуночных методик для исследования личности ребенка особенно распространено в зарубежных странах. В нашей стране только в последние годы начали все больше обращать внимание на рисунок как средство познания личности (Болдырева С. А., 1974; Захаров А. И., 1982; Мухина В. С., 1981), хотя еще в 1914 г. М. Коренблинт и М. Надольская под руководством проф. А. Лазурского проводили работы, в которых пытались использовать уроки рисования в качестве метода исследования личности.

Исторически использование методики «Рисунок семьи» связано

с общим развитием «проективной психологии». Росту интереса к рисуночным методикам способствовал выход в свет фундаментальных монографий методик К. Маховера (Machover K., 1949) и Бука Дж. (Buck J., 1948). Рисуночные методики стали очень популярными среди психологов-практиков в 50-60-е годы. По данным Н. Сандберга (Sundberg N., 1961), одна из них - тест рисунка человека К. Маховера - в клиниках и больницах США по частоте применения уступали лишь тесту пятен Роршаха. В 60-х годах эта методика быстро распространилась в среде психологов-клиницистов, и в различных географических регионах приоритет в ее использовании связывается с разными именами (в США - В. Хьюлс, во Франции - И. Минковский, М. Поро). Э. Хаммер говорит об этом так: «Наверное, как и многие стоящие изобретения, так и это одновременно родились в умах разных людей» (Hammer E., 1958, с. 391). Р. Берне и С. Кауфман (Burns R., Kaufman S., 1972), однако, указывают, что самое раннее упоминание в литературе о применении «Рисунка семьи» принадлежит В. Хьюлсу (Hulse W., 1951). Не вдаваясь в подробности, отметим только, что «Рисунок семьи» в этих целях применяли еще раньше. О развернутой системе анализа и интерпретации «Рисунка семьи» можно говорить начиная с работы Вульфа, который придавал влиянию семьи на развитие личности в дошкольном возрасте исключительное значение и разработал ряд методик для оценки внутрисемейных отношений (Wolff W., 1947). Одна из них - рисунок по заданию «Нарисуй свою семью». По рисунку Вульф анализирует: а) последовательность рисования членов семьи, их пространственное расположение, пропускание в рисунке членов семьи; б) различия между графическими презентациями в формах, пропорциях. Вульф четко не формулирует, какой психологический смысл имеют те или иные особенности рисования, но в разборе отдельных рисунков можно найти конкретные их интерпретации. По мнению Вульфа, последовательность в рисовании может указывать на значимость роли рисуемых людей в семье -ребенок рисует от более значимого к менее. Вульф проводит аналогию между пространственным расположении членов семьи в рисунке и их расположением в игровой ситуации. Следует обращать внимание на такое расположение, которое повторяется в других рисунках и, следовательно, отражает значимые для ребенка реалии. Автор отмечает, что пропуск членов

семьи - редкий случай и что за этим всегда стоит определенный мотив. Часто это выражает стремление эмоционально уменьшить неприемлемого члена семьи, избавиться от него. Говоря об особенностях фигур, автор особо выделяет их размеры. Если реальное положение вещей не соответствует соотношению размеров на рисунке, то это указывает, что размеры детерминированы психическими факторами, а не реальностью. Рисование других членов семьи большими Вульф связывает с восприятием ребенком их доминантности, рисование большим себя - с чувством значимости в семье. Информативными могут быть и различия в рисовании отдельных частей тела. Интерпретируя их, Вульф опирается на предположение, что различия в изображении порождаются особыми переживаниями, связанными с функциями этих частей тела. Он подчеркивает, что при интерпретации различий в нарисованных фигурах надо главным образом опираться на то, как сам исследуемый их осмысливает. Если это невозможно - интерпретация становится чисто субъективной.

Итак, Вульф первым выделил те характеристики рисунка, которые позже неизменно будут объектом интерпретации у других авторов.

Новизна работ В. Хьюлса состоит в том, что он анализирует сам процесс рисования: использование карандашей, стирание нарисованного, вычеркивание, сомнения, эмоциональные реакции, спонтанные комментарии (Hulse W., 1951, 1952). Эти данные дают дополнительную информацию об отношении ребенка к рисуемым деталям, об его общем эмоциональном состоянии.

Дальнейшее развитие анализа «Рисунка семьи» представляют модификации методики Л. Кормана (Gorman L., 1964), Р. Бернса и С. Кауфмана (Burns R., Kaufman S., 1972). Модификацию Кормана следовало бы считать продолжением самостоятельных работ над «Рисунком семьи» во французской психологической школе. Согласно этой модификации, дети рисуют не «семью» или «свою семью», как у Вульфа и Хьюлса, а «семью, как ты ее себе представляешь». Такая формулировка исходит из тенденции Кормана представить исследуемому как можно меньше структурированную ситуацию. Он считает, что если ребенок рисует большую или меньшую семью, чем она является на самом деле, то это указывает на функционирование определенных за-

щитных механизмов. Чем явственнее несовпадение, тем больше неудовлетворенность существующей ситуацией. Корман анализирует рисунок в трех аспектах, несколько отличающихся от упомянутых выше: а) графическое качество (характер линий, пропорции фигур, аккуратность выполнения рисунка, использование пространства); б) формальная структура (пропорция частей тела, динамичность рисунка, расположение членов семьи); в) содержание (исследователь стремится выяснить, какой смысл для ребенка имеет рисунок). Корман оригинален и в том, что вводит серию вопросов, которые можно разбить на три группы: 1. Провокационные вопросы, подталкивающие ребенка на открытое обсуждение чувств (например: «Кто в семье самый плохой?»); 2. «Социометрические» вопросы, отвечая на которые, ребенок должен сделать отрицательный или положительный выбор (например: «Отец задумал поездку на автомобиле, но в нем не хватает места для всех. Кто останется дома?»); 3. Вопросы, направленные на выяснение того, какой смысл для ребенка имеют нарисованная ситуация, определенные детали.

В настоящее время наибольшую известность получила модификация Р. Бернса и С. Кауфмана - «Кинетический рисунок семьи» (КРС). Авторы этой модификации исходили из факта, что при обычном задании «Нарисуй свою семью» ребенок часто рисовал статическую картину, в которой все члены семьи расположены в ряд и повернуты лицом к наблюдателю. Они попытались обеспечить действие дополнительного, кинетического фактора, введя в задание новую инструкцию: «Нарисуй рисунок, в котором каждый член семьи и ты что-нибудь делают». Эти авторы предложили свою схему интерпретации, выделив четыре клинически значимых уровня анализа: а) характеристики индивидуальных фигур КРС; б) действия в КРС; в) стиль; г) символы.

Интерпретация характеристик индивидуальных фигур схожа с интерпретацией особенностей нарисованных фигур В. Хьюлсца Дж. Ди Лио (Di Leo J., 1973). Другие уровни анализа являются более оригинальными. Согласно Р. Бернсу и С. Кауфману, действия объектов, изображенные на рисунке, заключают в себе энергию, созвучную определенным отношениям. «Энергии», или «поля напряжения», могут отражать злобу, зависть, соревнование, стремление к близким контактам. (Например, игра в мяч говорит о конкуренции, зависти; горящий огонь

- о враждебном отношении, злобе).

Третий уровень анализа - интерпретация стилей - относится к «стратегии» реализации КРС и дает, по утверждению авторов, информацию об эмоциональных отношениях. В интерпретации учитываются только «ненормальные» стили: отделение фигур друг от друга линиями, прогибом листа, расположением фигур по краям бумаги, бездействием фигур и т. д.

Четвертый уровень анализа - интерпретация символов. Р. Берне и С. Кауфман выделяют около 40 часто повторяющихся в рисунках символов (лестница, вода, кровать и т. д.), часть которых интерпретируется согласно принципам психоанализа. Однако эти авторы не стремятся приписать символам фиксированные значения, указывая, что они могут иметь индивидуальный смысл или же приобретать свои значения в конкретной ситуации (среди последних - «социальные» символы; например, буква «А», высшая отметка в США, в рисунках становится отражением стремления к совершенству, признанию).

В работах отечественных авторов обращается внимание на связь между особенностями рисунка семьи и внутрисемейными межличностными отношениями (Мухина В. С., 1981). Опыт применения «Рисунка семьи» как методики исследования межличностных отношений освещает А. И. Захаров (1982).

В частности, на основе своего клинического опыта Захаров (1977) утверждает, что в рисуночной пробе «семья» заключены большие диагностические возможности. Он применяет вариант методики, состоящий из двух заданий. В первом, вспомогательном, задании ребенку предлагается нарисовать в четырех комнатах, расположенных на двух этажах, по одному из членов семьи, включая себя. При анализе рисунка имеет значение характер размещения по этажам членов семьи и то, кто из них находится рядом с ребенком. Обычно это наиболее эмоционально близкое лицо. Во втором, основном, задании дети рисуют семью без каких-либо дополнительных инструкций.

Несмотря на различия схем и процедур у составителей рисуночных модификаций, можно выделить три основных аспекта интерпретации результатов данной методики: а) интерпретация структуры рисунка семьи; б) интерпретация особенностей нарисованных членов семьи; в) интерпретация процесса рисования.

Большинство упомянутых выше работ принадлежит перу практиков и не имеют развернутого теоретического обоснования. Тем не менее, интерпретации опираются на различные теоретические предпосылки, эмпирический материал исследований. Поэтому их осмысление представляет как научный, так и практический интерес.

В 1985 году Хоментаускас Г. Т. провел исследование, которое позволяет обосновать методику рисования семьи как процедуру, отражающую в первую очередь переживания и восприятие ребенком своего места в семье, отношение ребенка к семье в целом и к отдельным ее членам.

Негативные переживания ребенка (7-8 лет), связанные с семьей, неудовлетворенность семейной ситуацией отражаются уже в самом отношении к заданию: наблюдаются защитные реакции, приобретающие форму трансформации задания (рисование только не связанных с семьей людей либо вообще отказ от изображения людей), откладывания выполнения релевантного задания во времени (начало рисования с различных объектов). Таким детям свойственно искажение состава семьи, уменьшение состава семьи, включение в состав семьи людей, которые с ней непосредственно не связаны. Отношение детей к семье и отдельным ее членам выражается в характере расположения членов семьи в рисунке, в их сплоченности, в том, рисует ли ребенок себя вместе с другими членами семьи или отдельно. Выявлено, что с чувством неудовлетворенности, отверженности связано появление в рисунке изображения туч (дождя) и солнца, расположение членов семьи на линии основания. Эти характеристики, наверное, имеют символическое значение и отражают соответственно чувство подавленности, потребность в любви, потребность в безопасности.

При помощи факторного анализа выделены два измерения, в психологическом смысле отражающие:

1. Чувства ребенка относительно семьи, семейной ситуации, собственного места в ней («чувство отверженности, чувство принадлежности»). Это измерение описывается следующим противопоставлением характеристик рисунка: уменьшение состава семьи, тучи, солнце, линия основания, начало рисования с объекта - сплоченность семьи, «Я» рядом с другими.

2. Способ «переработки» чувства отверженности («символичес-

кое изгнание семьи - символическое изгнание себя»). Это измерение дифференцирует полюс фактора «чувство отверженности» и описывается противопоставлением следующих характеристик: присутствие не связанных с семьей людей,.. «Я» единственная фигура - отсутствие «Я».

Хоментаускас выделил и способы, при помощи которых дети (7—8 лет) выражают свое отношение к конкретным нарисованным людям.

Эмоциональное отношение ребенка, представленное факторами «сила-слабость», «любимость-нелюбимость», имеет четкую графическую презентацию посредством семантически насыщенных средств выразительного языка рисунка.

Факторный анализ рисунков «сильного-слабого» человека выделил тип рисования, в котором атрибуция «силы» передается главным образом посредством изменения соотношения высоты, ширины и площади фигуры. Количественный анализ также выявил, что «сила» передается посредством рисования поднятых рук, изображением объектов в руках.

Факторный анализ «любимого-нелюбимого» человека выделил два типа графической презентации. Для обоих характерна передача превосходства «любимого» над «нелюбимым» через количество деталей тела, цветов, декорирования.

Таким образом, факторный анализ позволяет вычленить основные параметры эмоционального отношения ребенка к членам семьи, соответствующие осям «симпатия» и «уважение» (Столин В. В., 1983).

7.3.1. Диагностическая процедура

Для исследования необходимы: лист белой бумаги (21 x 29 см), шесть цветных карандашей (черный, красный, синий, зеленый, желтый, коричневый), резинка. Ребенку дается инструкция: «Нарисуй, пожалуйста, свою семью». Ни в коем случае нельзя объяснять, что обозначает слово «семья», так как этим искажается сама суть исследования. Если ребенок спрашивает, что ему рисовать, психолог должен просто повторить инструкцию. Время выполнения задания не ограничивается (в большинстве случаев оно длится не более 35 минут).

При выполнении задания следует отмечать в протоколе: а) последовательность рисования деталей; б) паузы более 15 секунд; в) стирание деталей; г) спонтанные комментарии ребенка; д) эмоциональные реакции и их связь с изображаемым содержанием.

После того, как ребенок выполнит задание, надо стремиться получить максимум информации вербальным путем. Обычно задают следующие вопросы: 1. Скажи, кто тут нарисован? 2. Где они находятся? 3. Что они делают? Кто это придумал? 4. Им весело или скучно? Почему? 5. Кто из нарисованных людей самый счастливый? Почему? 6. Кто из них самый несчастный? Почему?

Последние два вопроса провоцируют ребенка на открытое обсуждение чувств, что склонен делать не каждый ребенок. Поэтому, если ребенок не отвечает на них или отвечает формально, не следует настаивать на эксплицитном ответе. При опросе психолог должен пытаться выяснить смысл нарисованного ребенком: чувства к отдельным членам семьи; почему ребенок не нарисовал кого-нибудь из членов семьи (если так произошло); что значат для ребенка определенные детали рисунка (птицы, зверушки и т. д.) При этом по возможности следует избегать прямых вопросов, настаивать на ответе, так как это может индуцировать тревогу, защитные реакции. Часто продуктивными оказываются проективные вопросы (например: «Если вместо птички был бы нарисован человек, то кто бы это был?», «Кто бы выиграл в соревнованиях между братом и тобой?», «Кого мама позовет идти с собой?» и т. п.).

После опроса ребенку предлагают обсудить 6 ситуаций: три из них должны выявить негативные чувства к членам семьи, три - позитивные: 1. Представь себе, что у тебя есть два билета в цирк. Кого бы ты позвал с собой? 2. Представь, что вся твоя семья идет в гости, но один из вас заболел и должен остаться дома. Кто он? 3. Ты строишь из конструктора дом (вырезаешь бумажное платье для куклы), и у тебя плохо получается. Кого ты позовешь на помощь? 4. Ты имеешь билетов (на один меньше, чем членов семьи) на интересный фильм. Кто останется дома? 5. Представь себе, что ты попал на необитаемый остров. С кем бы ты хотел там жить? 6. Ты получил в подарок интересное лото. Вся семья села играть, но вас одним человеком больше, чем надо. Кто не будет играть?

Для интерпретации также надо знать: а) возраст исследуемого ребенка; б) состав его семьи, возраст братьев и сестер. Хорошо, если у вас будут сведения о поведении ребенка в семье, детском саду или школе.

7.3.2. Интерпретация полученных результатов

Предлагаемые ниже интерпретации результатов, полученных при использовании методики «Рисунок семьи» основываются на работах А. И. Захарова (1982), В. Хьюлса (Hulse W., 1951), Дж. Ди Лир (Di Leo J» 1973), Л. Кормана (Gorman L., 1964), Р. Бернса, с. Кауфмана (Burns R., Kaufinan S., 1972), К. Маховера (Machover К., 1949), а также на наших исследованиях и опыте практической работы с методикой Г. Т. Хоментаускаса (Chomentauskas G., 1983). Интерпретацию условно разделим на три части: 1) анализ структуры рисунка; 2) анализ особенностей графических презентаций членов семьи; 3) анализ процесса рисования.

Анализ структуры рисунка. Ожидается, что ребенок, переживающий эмоциональное благополучие в семье, будет рисовать полную семью. По нашим данным, около 85 % детей 6-8 лет, нормального интеллекта, проживающих совместно со своей семьей, на рисунке изображают ее полностью. Искажение реального состава семьи заслуживает самого пристального внимания, так как за этим почти всегда стоит эмоциональный конфликт, недовольство семейной ситуацией. Крайние варианты представляют собой рисунки, в которых: а) вообще не изображены люди; б) изображены только не связанные с семьей люди. Такое защитное избегание задания встречается у детей достаточно редко. За такими реакциями чаще всего кроются: а) травматические переживания, связанные с семьей; б) чувство отверженности, покинутости (поэтому такие рисунки относительно часты у детей, недавно пришедших в интернат из семей); в) аутизм; г) чувство небезопасности, большой уровень тревожности; д) плохой контакт психолога с исследуемым ребенком.

В практической работе, как правило, приходится сталкиваться с менее выраженными отступлениями от реального состава семьи. Дети уменьшают состав семьи, «забывая» нарисовать тех членов семьи, ко-

торые им менее эмоционально привлекательны, с которыми сложились конфликтные отношения. Не рисуя их, ребенок как бы разряжает неприемлемую эмоциональную атмосферу в семье, избегает негативных эмоций, связанных с определенными людьми. Наиболее часто в рисунке отсутствуют братья или сестры, что связано с наблюдаемыми в семьях ситуациями конкуренции. Ребенок таким способом в символической ситуации «монополизирует» любовь и внимание родителей. Ответы на вопрос, почему не нарисован тот или иной член семьи, бывают, чаще всего, защитными: «Не нарисовал потому, что не осталось места»; «Он пошел гулять» и т. д. Но иногда на указанный вопрос дети дают и более эмоционально насыщенные реакции: «Не хотел - он дерется»; «Не хочу, чтобы он с нами жил», и т. п.

В некоторых случаях вместо реальных членов семьи ребенок рисует маленьких зверушек, птиц. Психологу всегда следует уточнить, с кем ребенок их идентифицирует (наиболее часто так рисуют братьев или сестер, чье влияние в семье ребенок стремится уменьшить). Например, девочка 8 лет нарисовала себя, а рядом - маленького зайчишку. Свой рисунок она объяснила следующим образом: «Сейчас пойдет дождь, я убегу, а зайчик останется и промокнет. Он не умеет ходить». На вопрос: «Кого тебе напоминает зайчик?» -девочка ответила, что он похож на сестричку, которой нет еще годика и которая не умеет ходить. Таким образом, в рисунке эта девочка обесценивает свою сестру, осуществляет против нее символическую агрессию.

Случается, что ребенок вместо реальной семьи рисует семью зверят. Например, мальчик 7 лет, ощущающий отвержение, фрустрацию потребности в близких эмоциональных контактах, на рисунке изобразил только папу и маму, а рядом детально нарисовал семейство зайцев, которое по составу идентично его семье. Таким образом, в рисунке ребенок, раскрывая чувство отверженности (не нарисовал себя), тем самым выразил и сильное стремление к теплым эмоциональным контактам, ощущению общности (изобразил близкий контакт семейства зайцев).

Большой интерес представляют те рисунки, в которых ребенок не рисует себя или вместо семьи рисует только себя. В обоих случаях рисующий не включает себя в состав семьи, что свидетельствует об отсутствии чувства общности. Отсутствие на рисунке его автора более

характерно для детей, чувствующих отвержение. Презентация в рисунке только самого себя может указывать на различное психическое содержание в зависимости от контекста других характеристик рисунка. Если указанной презентации свойственна еще и позитивная концентрация на рисовании самого себя (большое количество деталей тела, цветов, декорирование одежды, большая величина фигуры), то это наряду с несформированным чувством общности указывает и на определенную эгоцентричность, истероидные черты характера. Если же рисунок самого себя характеризует маленькая величина, схематичность, если в рисунке другими деталями и цветовой гаммой создан негативный эмоциональный фон, то можно предполагать присутствие чувства отверженности, покинутости, иногда - аутистических тенденций.

Информативным является и увеличение состава семьи. Как правило, это связано с неудовлетворенными психологическими потребностями в семье. Примерами могут служить рисунки единственных в семье детей- они относительно чаще включают в рисунок семьи посторонних людей. Выражением потребности в равноправных, кооперативных связях является рисунок ребенка, в котором дополнительно к членам семьи нарисован ребенок того же возраста (двоюродный брат, дочь соседа и т. п.). Презентация более маленьких детей указывает на неудовлетворенные аффилиативные потребности, желание занять охраняющую, родительскую, руководящую позицию по отношению к другим детям (такую же информацию могут дать и нарисованные дополнительно к членам семьи собачки, кошки и т. п.).

Нарисованные дополнительно к родителям (или вместо них), не связанные с семьей взрослые указывают на восприятие неинтегративности семьи, на поиск человека, способного удовлетворить потребность ребенка в близких эмоциональных контактах. В некоторых случаях - на символическое разрушение целостности семьи, месть родителям вследствие ощущения отверженности, ненужности.

Расположение членов семьи на рисунке указывает на некоторые психологические особенности взаимоотношений в семье. Сам анализ расположения по своему содержанию созвучен с проксемической оценкой группы людей, с той разницей, что рисунок - это символическая ситуация, создание и структурация которой зависят только

от одного человека - автора рисунка. Это обстоятельство делает необходимым (как и при других аспектах анализа) различать, что отражает рисунок: субъективно реальное (воспринимаемое), желаемое или то, чего ребенок боится, избегает.

Сплоченность семьи, рисование членов семьи с соединенными руками, объединенность их в общей деятельности являются индикаторами психологического благополучия, восприятия интегративности семьи, включенности в семью. Рисунки с противоположными характеристиками (разобщенностью членов семьи) могут указывать на низкий уровень эмоциональных связей. Осторожности в интерпретации требуют те случаи, когда близкое расположение фигур обусловлено замыслом поместить членов семьи в ограниченное пространство (лодку, маленький домик и т. п.). Тут близкое расположение может, наоборот, говорить о попытке ребенка объединить, сплотить семью (для этой цели ребенок прибегает к внешним обстоятельствам, так как чувствует тщетность такой попытки).

Психологически интереснее те рисунки, на которых часть семьи расположена в одной группе, а один или несколько членов семьи - отдаленно. Если отдаленно ребенок рисует себя, это указывает на чувство невключенности, отчужденности. В случае отделения другого члена семьи можно предполагать негативное отношение ребенка к нему, иногда - наличие угрозы, исходящей от него. Часты случаи, когда такая презентация связана с реальным отчуждением члена семьи, с малой его значимостью для ребенка.

Расположение членов семьи на рисунке иногда помогает выделить психологические микроструктуры семьи, коалиции. Так, например, девочка 6 лет нарисовала себя рядом с матерью, а в отдельной группе - отца с братом, иллюстрируя таким образом существующую в этой семье конфронтацию на почве ролевых несовпадений «мужественности» и «женственности».

Как указывалось выше, ребенок может выражать эмоциональные связи в рисунке посредством физических расстояний. То же значение имеет и отделение членов семьи объектами, деление рисунка на ячейки, по которым распределены члены семьи. Такие презентации указывают на слабость позитивных межперсональных связей.

Анализ особенностей графических презентаций отдельных чле-

нов семьи может дать информацию большого диапазона: об эмоциональном отношении ребенка к отдельному члену семьи, о том, как ребенок его воспринимает, об «Я-образе» ребенка, его половой идентификации и т. д.

При оценке эмоционального отношения ребенка к членам семьи следует обращать внимание на следующие элементы графических презентаций:

1) количество деталей тела. Присутствуют ли: голова, волосы, уши, глаза, зрачки, ресницы, брови, нос, щеки, рот, шея, плечи, руки, ладони, пальцы, ноги, ступни;

2) декорирование (детали одежды и украшения): шапка, воротник, галстук, банты, карманы, ремень, пуговицы, элементы прически, сложность одежды, украшения, узоры на одежде и т. п.;

3) количество использованных цветов.

Как правило, хорошие эмоциональные отношения с человеком сопровождаются позитивной концентрацией на его рисовании, что в результате отражается в большем количестве деталей тела, декорировании, использовании разнообразных цветов. И наоборот, негативное отношение к человеку ведет к большей схематичности, неоконченности его графической презентации. Иногда пропуск в рисунке существенных частей тела (головы, рук, ног) может указывать, наряду е негативным отношением к нему, на агрессивные побуждения относительно этого человека.

О восприятии других членов семьи и «Л-образе» автора рисунка можно судить на основе сравнения размеров фигур, особенностей презентации отдельных частей тела и всей фигуры в целом.

Дети, как правило, самыми большими по величине рисуют отца или мать, что соответствует реальности. Однако иногда соотношение размеров нарисованных фигур явно не соответствует реальному соотношению величин членов семьи - семилетний ребенок может быть нарисован выше и шире своих родителей. Это объясняется тем, что для ребенка (как, кстати, и для древнего египтянина) размер фигуры является средством, при помощи которого он выражает силу, превосходство, значимость, доминирование. Так, например, в рисунке девочки 6 лет мама нарисована на треть больше отца и вдвое больше остальных членов семьи. Для этой семьи была характерна большая до-

минантность, пунитивность матери, которая являлась истинно авторитарным руководителем семьи. Некоторые дети самыми большими или равными по величине с родителями рисуют себя. В нашей практике это было связано с: а) эгоцентричностью ребенка; б) соревнованием за родительскую любовь с другим родителем, при котором ребенок приравнивает себя родителю противоположного пола, исключая или уменьшая при этом «конкурента».

Значительно меньшими, чем других членов семьи, себя рисуют дети: а) ощущающие свою незначительность, ненужность и т. п.; б) требующие опеки, заботы со стороны родителей. Иллюстрацией этого положения может служить рисунок мальчика 6,5 лет. На рисунке он изобразил себя ненатурально маленьким. Аналогичная трансформация характерна и для его поведения. Активный в группе детского сада, мальчик занимал дома позицию «малыша», используя свою плаксивость, беспомощность как средство привлечения внимания родителей. Вообще, при интерпретации размеров фигур психолог должен обращать внимание только на значительные искажения, а при оценке величин из реального соотношения (например, семилетний ребенок в среднем на 1/3 ниже своего родителя).

Информативным может быть и абсолютный размер фигур. Большие, занимающие весь лист фигуры рисуют импульсивные, уверенные в себе, склонные к доминированию дети. Очень маленькие фигуры связаны с тревожностью, чувством небезопасности.

Следует обращать внимание и на рисование отдельных частей тела членов семьи. Дело в том, что отдельные части тела связаны с определенными сферами активности, являются средствами общения, контроля, передвижения и т. д. Особенности их презентации могут указывать на определенное, связанное с ними чувственное содержание. Коротко проанализируем самые информативные в этом плане части тела.

Руки являются основными средствами воздействия на мир, физического контроля поведения других людей. Если ребенок рисует себя с поднятыми вверх руками, с длинными пальцами, то это часто связано с его агрессивными желаниями. Иногда такие рисунки рисуют и внешне спокойные, покладистые дети. Можно предполагать, что ребенок чувствует враждебность по отношению к окружающим, но его

агрессивные побуждения подавлены. Такое рисование себя также может указывать на стремление ребенка компенсировать свою слабость, на желание быть сильным, властвовать над другими. Эта интерпретация более достоверна тогда, когда ребенок в дополнение к «агрессивным» рукам еще рисует и широкие плечи или другие символы мужественности и силы. Иногда ребенок рисует всех членов семьи с руками, но «забывает» нарисовать их себе. Если при этом ребенок рисует себя еще и непропорционально маленьким, то это может быть связано с чувством бессилия, собственной незначительности в семье, с ощущением, что окружающие подавляют его активность, чрезмерно его контролируют. Интересны рисунки, в которых один из членов семьи нарисован с длинными руками и очень большими пальцами. Чаще всего это указывает на восприятие ребенком пунитивности, агрессивности этого члена семьи. То же значение может иметь и презентация члена семьи вообще без рук - таким образом ребенок символическими средствами ограничивает его активность.

Голова - центр локализации интеллектуальной и перцептивной деятельности; лицо - самая важная часть тела в процессе общения. Уже дети 3 лет обязательно рисуют голову, некоторые части тела. Если дети старше пяти лет (нормального интеллекта) в рисунке пропускают части лица (глаза, рот), это может указывать на серьезные нарушения в сфере общения, отгороженность, аутизм. Если при рисовании других членов семьи автор рисунка пропускает голову, черты лица или штрихует все лицо, то это часто связано с конфликтными отношениями с данным членом семьи, враждебным отношением к нему.

Выражение лиц нарисованных людей также может быть индикатором чувств ребенка к ним. Однако надо иметь в виду, что дети склонны рисовать улыбающихся людей, это своеобразный штамп в их рисунках, но это вовсе не означает, что дети так воспринимают окружающих. Для интерпретации рисунка семьи выражения лиц значимы только в тех случаях, когда они отличаются друг от друга. В этом случае можно полагать, что ребенок сознательно или бессознательно использует выражение лица как средство характеризующее человека. Например, мальчик 9 лет, последний сын в семье, имеющий в отличие от своих братьев физический дефект и не такой, как они, успешный в учебе, в рисунке выразил свое чувство неполноценности, изображая

себя значительно меньшим, чем братья; с опущенными вниз краями губ. Эта графическая презентация явно отличалась от других членов семьи - больших и улыбающихся.

Девочки уделяют внимание рисованию лица больше, чем мальчики, изображают больше деталей. Они замечают, что их матери много времени уделяют уходу за лицом, косметике и сами постепенно усваивают ценности взрослых женщин. Поэтому концентрация на рисовании лица может указывать на хорошую половую идентификацию девочки, В рисунках мальчиков этот момент может быть связан с озабоченностью своей физической красотой, стремлением компенсировать свои физические недостатки, формированием стереотипов женского поведения.

Презентация зубов и выделение рта наиболее часто встречаются у детей, склонных к оральной агрессии. Если ребенок так рисует не себя, а другого члена семьи, то это связано с чувством страха, воспринимаемой ребенком враждебности этого человека.

Существует закономерность, что с возрастом детей рисунок человека обогащается все новыми деталями. Дети 3 лет в большинстве рисуют «головонога», а в 7 лет - презентируют уже богатую схему тела. Для каждого возраста характерно рисование определенных деталей, и их пропуск в рисунке, как правило, связан с отрицанием каких-то функций, с конфликтом. Если, скажем, ребенок 7 лет не рисует какую-либо из этих деталей: голову, глаза, нос, рот, руки, туловище, ноги - на это надо обратить самое серьезное внимание. Примером могут быть рисунки мальчика 7 лет. Он никогда не рисовал нижнюю часть тела. В беседе с родителями выяснилось, что у Них большую тревогу вызывал интерес мальчика к своим половым органам. Несколько раз он был даже наказан за эту «познавательную» деятельность, которую родители восприняли как мастурбацию. Такое поведение родителей индуцировало у ребенка чувство вины, отрицание функций нижней части тела, что повлияло на его «Я-образ».

У детей старше 6 лет в рисунках выделяются две разные схемы рисования индивидов разной половой принадлежности. Например, туловище мужчины они рисуют овальной формы, женщины - треугольной. Если ребенок рисует себя так же, как и других членов семьи того же пола, то можно говорить об адекватной половой идентифика-

ции. Аналогичные детали и цвета в презентации двух фигур, например сына и отца, можно интерпретировать как стремление сына быть похожим на отца, идентификацию с ним, хорошие эмоциональные контакты.

Анализ процесса рисования. При анализе процесса рисования следует обращать внимание на: а) последовательность рисования членов семьи; б) последовательность рисования деталей; в) стирание; г) возвращение к уже нарисованным объектам, деталям, фигурам; д) паузы; е) спонтанные комментарии. Известно, что за динамическими характеристиками рисования кроются изменения мысли, актуализация чувств, напряжения, конфликты. Анализ процесса рисования требует творческого использования всего практического опыта психолога, его интуиции. Несмотря на большой уровень неопределенности, как раз эта часть интерпретации полученных результатов часто дает наиболее содержательную, глубокую, значимую информацию.

По нашим данным, около 38 % детей первой рисуют мать, 35 % -себя, 17 % - отца, 8 % - братьев и сестер. Как при рассказе ребенок начинает с главного, так и в рисунке первым изображает наиболее значимого, главного или наиболее эмоционально близкого человека. Такое частотное распределение, наверное, обусловлено тем, что в нашей стране мать часто является ядром семьи, выполняет наиболее важные функции в семье, больше времени бывает с детьми, больше, чем другие, уделяет им внимания. То, что дети первыми часто рисуют себя, наверное, связано с их эгоцентризмом как возрастной характеристикой. Последовательность рисования более информативна в тех случаях, когда ребенок в первую очередь рисует не себя и не мать, а другого члена семьи. Чаще всего это наиболее значимое лицо для ребенка или человек, к которому он привязан.

Примечательны случаи, когда ребенок последней рисует мать. Чаще всего это связано с негативным отношением к ней.

Последовательность рисования членов семьи может быть более достоверно интерпретирована в контексте анализа особенностей графической презентации фигур. Если нарисованная первой фигура является самой большой, но нарисована схематично, не декорирована, то такая презентация указывает на воспринимаемую ребенком значимость этого лица, силу, доминирование в семье, но не указывает на

положительные чувства ребенка в его отношении к этой фигуре. Однако если появившаяся первой фигура нарисована тщательно, декорирована, то можно думать, что это наиболее любимый ребенком член семьи, которого ребенок выделяет и на которого хочет быть похож.

Как правило, дети, получив задание нарисовать семью, начинают рисовать членов семьи. Однако некоторые дети сперва рисуют различные объекты, линию основания, солнце, мебель и т. д. и лишь в последнюю очередь приступают к изображению людей. Есть основание считать, что такая последовательность выполнения объектов рисунка является своеобразной защитной реакцией, при помощи которой ребенок отодвигает неприятное ему задание во времени. Чаще всего это наблюдается у детей с неблагополучной семейной ситуацией, но это также может быть следствием плохого контакта ребенка с психологом.

Возвращение к рисованию тех же членов семьи, объектов, деталей указывает на их значимость для ребенка. Как непроизвольные движения человека иногда показывают актуальное содержание психики, так возвращение к рисованию тех же элементов рисунка соответствуют движению мысли, отношению ребенка и может указывать на главное, доминирующее переживание, связанное с определенными деталями рисунка.

Паузы перед рисованием определенных деталей, членов семьи чаще всего связаны с конфликтным отношением и являются внешним проявлением внутреннего диссонанса мотивов. На бессознательном уровне ребенок как бы решает, рисовать ему или нет человека или деталь, связанные с негативными эмоциями.

Стирание нарисованного и перерисование может быть связано как с негативными эмоциями по отношению к рисуемому члену семьи, так и с позитивными. Решающее значение имеет конечный результат рисования. Если стирание и перерисовывание не привели к заметно лучшей графической презентации - можно судить о конфликтном отношении ребенка к этому человеку.

Спонтанные комментарии часто проясняют смысл нарисованного ребенком. Поэтому к ним надо внимательно прислушиваться. Также надо иметь в виду, что кажущиеся иррелевантными комментарии все же являются средством ослабления внутреннего напряжения и их появление выдает наиболее эмоционально «заряженные» места рисунка.

Приведем анализ случая. Раиса - девочка 5 лет, первый ребенок в семье. Имеет младшего брата 3 лет. Живет вместе с обоими родителями. В семье агрессивна, непослушна. Непослушность особенно ярко проявляется в отношении к матери. хотя, говоря словами матери, ей удается укротить Раису. В детском саду девочка выделяется среди других детей неуправляемым агрессивным поведением. Дружит преимущественно с мальчиками, однако играет в их компании «женскую» роль.

Последовательность рисования: солнце, мать, сама Раиса, отец, брат, трава.

Ответы на вопросы:

1. «Скажи, пожалуйста, кого ты тут нарисовала?» - «Маму, себя, брата, папу».

2. «Что вы делаете на рисунке?» - «Гуляем». - «Кто это придумал?» - «Мама придумала».

3. «Весело ли вам?» - «Не очень. Мама и папа спорят». - «Почему?» - «Просто так».

4. «Кто из нарисованных людей самый счастливый?» - «Братик». - «Почему?» -«Он - самый маленький».

5. «Кто из нарисованных людей самый несчастливый?» - «Не знаю».

Решение ситуаций

1. «Представь, что у тебя есть два билета в цирк. С кем бы ты хотела пойти вместе?» - «С папой».

2. «Представь, что вся твоя семья идет в гости, но один из вас заболел и должен остаться дома. Кто он?» - «Я останусь».

3. «Ты строишь дом из деталей конструктора, и у тебя не все получается. Кого ты позовешь на помощь?» — «Никого».

4. «Представь, что у тебя есть три билета на интересное кино. Кого ты оставишь дома?» - «Братика, он маленький».

5. «Представь себе, что ты оказалась на необитаемом острове. С кем ты хотела на нем жить?» — «С папой».

6. «Ты получила в подарок интересное лото.. Вся семья села играть, но вас на одного больше, чем можно. Кто не будет играть?» - «Мама».

Интерпретация полученных результатов. На рисунке Раисы изо-

бражены все члены семьи. Однако выполнение задания начато не с рисования членов семьи, а с объекта - солнца. Такая последовательность рисования часто встречается у детей, у которых семья связана с негативными эмоциональными переживаниями. Последовательность рисования членов семьи характерна для детей данного возраста.

Примечательно расположение членов семьи на рисунке. Оба родителя нарисованы на переднем плане, они как бы заслоняют фигуры детей. Это может быть связано с восприятием доминантности родителей. В то же время, родители разделены - отец и мать выступают не как супружеская или родительская пара, а скорее как отдельные индивиды.

Если рассматривать расположение фигур не в плоскости, а в пространственной перспективе, то все фигуры отделены одна от другой значительным расстоянием, что может указывать на то, что Раиса воспринимает слабость позитивных эмоциональных отношений между членами семьи. Наиболее отдаленная фигура - младший брат. Он же - последняя нарисованная фигура. Это дает основание для предположения, что Раису с братом связывают негативные отношения.

Примечательны особенности рисования индивидуальных фигур. Во-первых, выделяются изображения обоих родителей: они нарисованы однотипно, схематично. Раиса рисовала их очень быстро, их рисование не доведено до конца. Такоая манера рисования указанных людей выявляет, возможно, сложившиеся напряженные отношения Раисы с родителями. Контраст между презентацией себя и родителей, а также определенная гротескность изображения родителей могут быть результатом выражения агрессивности, указывать на сложившиеся в семье «силовое соревнование» между Раисой и ее родителями. Такая интерпретация, в частности, соответствует наблюдаемому агрессивному и не поддающемуся контролю поведению Раисы в семье и за ее пределами.

Изображения родителей все же отличаются друг от друга. Отец нарисован более тщательно, схема его тела более совершенна, чем у матери, что может указывать на более позитивные отношения Раисы к отцу, чем к матери. На такую интерпретацию наталкивает и анализ решений ситуаций, из которого выявляется предпочтение отца матери.

Примечательно рисование рук отца - они значительно длиннее

чем у других членов семьи, они интенсивно заштрихованы, есть презентация пальцев. Возможно, что Раиса воспринимает отца как пунитивного, контролирующего человека.

Фигура матери значительно крупнее других, что указывает на значимость матери в жизни семьи (это согласуется и с тем, что она на» рисована первой), на ее доминантность, атрибуцию силы. Вместе с тем она нарисована небрежно, импульсивно. Обращает на себя внимание отсутствие рук в изображении матери. Интерпретируя этот признак в контексте общего амбивалентного (и негативного) отношения Раисы к матери, ее воспринимаемой значимости и, возможно, доминантности, можно понять его как стремление девочки снизить вмешательство, контроль со стороны матери, ее «манипулятивное» отношение к другим. На смысловом уровне это согласуется с интерпретацией больших, пустых глаз матери. Они могут быть интерпретированы как индикатор тревожного отношения Раисы к матери, как ее стремление скрыться от пристального взора матери и в то оке время как ощущение его «всевидения».

Анализ особенностей рисования родителей наталкивает на определенные размышления относительно их отношений между собой. Можно думать о конфликтности их отношений (родительская пара разделена: в ответах на вопросы Раиса говорит о немотивированном, на ее взгляд, споре). В презентациях обоих родителей явные искажения появляются при рисовании одной и той же части тела - рук (у отца руки непропорционально длинные, а у матери их изображение вообще отсутствует). Эти обстоятельства, особенно последнее из них, дают основание для выдвижения рабочей гипотезы о том, что доминантность и контролирующее поведение матери по отношению к Раисе являются следствием переноса такого же отношения, ощущаемого матерью со стороны отца.

В рисунке выделяется и фигура брата - он отделен пространством, уменьшен, небрежно нарисован, единственный из всех раскрашен зеленым цветом. Это может быть связано со стремлением уменьшить роль брата в семье, конкурентные отношения с ним.

Себя Раиса нарисовала наиболее тщательно, разукрасила себя цветами, в отличие от рисунка матери ее фигура имеет больше атрибутов женственности: шапочка, юбка, красочность. Это, с одной сто-

роны, указывает на адекватную половую идентификацию, а с другой - на сложившиеся конкурентные отношения с матерью и, возможно, с другими лицами того же пола. Последнее согласуется с тем фактом, что Раиса преимущественно дружит с мальчиками, причем играет в их компании женскую роль. Вместе с тем она явно уделяет рисованию собственной фигуры самое большое внимание, разукрашивает себя. Это может свидетельствовать о развитии у Раисы истероидных черт.

Представленный анализ конкретного случая является несколько «форсированным» вариантом интерпретации. Это сделано с целью показа возможных вариантов интерпретации. Однако лучше все-таки придерживаться принципа: лучше недостаточная интерпретация, чем сверхинтерпретация. Всегда надо стремиться объединить в интерпретации известные сведения о поведении ребенка, собственное впечатление о его поведении. Приписывание результатам статуса рабочей гипотезы, а не диагноза помогает избежать ошибок и в то же время дает психологу возможность творческого подхода к пониманию и решению проблем ребенка. Гибкость интерпретации, однако, не означает ее невалидности. Это подтверждается, в частности, и тем, что «слепая» (т. е. только по рисунку) интерпретация полученных результатов квалифицированным психологом и интерпретация психологом, имеющим данные о ребенке и наблюдавшим за процессом рисования, практически совпадают. Предлагаем вниманию читателя «слепую» экспертную интерпретацию рисунка, выполненную Е. Т. Соколовой (забегая вперед, скажем, что в целом она совпала с нашей интерпретацией).

Рисунок принадлежит девочке 5 с половиной лет из полной семьи. Привлекают внимание явные различия в изображении родителей и детей. Фигуры родителей -мощные, нарисованные красным карандашом с нажимом, передают ощущения силы, исходящей от них. При этом восприятие девочкой матери и отца по параметру силы (властности) не идентично. Изображение первой по порядку материнской фигуры, ее «огромность» не только отражает естественное для данного возраста восприятие структуры семьи, но, возможно, указывает, что для девочки мать - наиболее эмоционально значимое лицо в семье. Подчеркивание гротескности, почти безобразности матери позволяют предположить наличие у девочки также чувства антипатии (враждеб-

ности) или же является проекцией ее восприятия материнского отношения.

Отец в рисунке проигрывает матери в размерах, однако в отличие от матери - безрукой - он нарисован не только с руками, но прорисованы также и кисти рук. Не исключено, что эти особенности рисунка отражают реально существующие или только субъективно воспринимаемые девочкой конфликтно-конкурентные отношения родителей между собой.

Влияние матери на жизнь семьи больше, она воспринимается как более доминантная, однако в практическом плане отец имеет большие возможности руководства, манипулирования. Мама с огромными глазами «всё видит», возможно, ей принадлежит ведущая роль в осуществлении внутреннего, исподволь, контроля за членами семьи. Несмотря на явно дифференцированное восприятие матери и отца в их родительских позициях очевидна и их сплоченность, мощная и цельная в своем единении родительская коалиция, противостоящая положению детей в семье. Детские фигуры отодвинуты на задний план, что может указывать на существование в семье достаточно изолированных линий общения детей и родителей, что может порождать у девочки чувство собственной ненужности, малой включенности в семейное «мы».

Богато декорированная фигура девочки и монотонное изображение брата, его явная отодвинутость из семейного ряда указывают на желание девочки уменьшить его значимость в эмоциональных связях семьи и привлечь внимание к собственной персоне. Особенности изображения собственной фигуры свидетельствуют о таких чертах девочки как кокетливость, некоторая демонстративность, тенденция к самоутверждению. Более красивая фигура девочки на фоне явно непривлекательной может указывать на неосознанную конкуренцию дочери и матери за женскую привлекательность.

7.4. ЦВЕТОВОЙ ТЕСТ ОТНОШЕНИЙ

Цветовой тест отношений - это невербальный компактный диагностический метод, отражающий как сознательный, так и частично неосознаваемый уровень отношений человека. Его использование опи-

рается на концепцию отношений В. Н. Мясищева, идеи Б. Г. Ананьева об образной природе психических структур любого уровня и представления А. Н. Леонтьева о чувственной ткани смысловых образований личности.

Методической основой данного метода является цветоассоциативный эксперимент, идея и процедуры которого были разработаны нами. Он базируется на предположении о том, что существенные характеристики невербальных компонентов отношений к значимым другим и к самому себе отражаются в цветовых ассоциациях. Цветовая сенсорика весьма тесно связана с эмоциональной жизнью личности (подробнее см.: Эткинд А. М., 1981). Эта связь, подтвержденная во многих экспериментальных психологических исследованиях, давно используется в ряде психодиагностических методов.

В этих методах, однако, реакция человека на цветовые стимулы использовалась как индикатор его общего аффективного состояния. Разработанный нами метод цветоассоциативного эксперимента отличается от других цветовых тестов своеобразным способом извлечения реакций на цветовые стимулы (ассоциативные реакции - в отличие от измерения порогов или предпочтений в других тестах) и иной постановкой задачи тестового исследования (изучение конкретных отношений личности —в отличие от изучения ее общих свойств или состояний). Психодиагностический метод цветоассоциативного исследования отношений личности был назван нами «Цветовой тест отношений» (ЦТО).

Как показывает опыт, ассоциативные реакции на цвет весьма чувствительны к изменению его сенсорных характеристик. Отсюда следует безусловная необходимость пользоваться во всех проводимых экспериментах стандартным набором цветов. При разработке ЦТО был использован набор цветов из восьмицветового теста М. Люшера. Этот набор отличается достаточной компактностью, удобен в применении. При относительно небольшом количестве стимулов в нем представлены основные цвета спектра (синий, зеленый, красный и желтый), два смешанных цвета (сиреневый и коричневый) и два ахроматических цвета (черный и серый). Все приводимые ниже результаты и интерпретации относятся только к экспериментам, проводимым с цветовыми карточками из теста Люшера.

Разработка интерпретации, исследование валидности и оценка диагностических возможностей ЦТО включали три этапа: 1) доказательство того, что каждый из используемых цветов обладает определенным и устойчивым эмоциональным значением, и описание этих значений; 2) изучение закономерностей переноса эмоциональных значений цветов на стимулы, с которыми они ассоциируются; 3) опыт применения ЦТО в различных клинических ситуациях.

В эксперименте, проведенном на 100 здоровых испытуемых, последовательно предъявлялись 27 эмоциональных терминов из дифференциальной шкалы эмоций К. Изарда (1980), на каждый из которых испытуемые должны были выбрать самый подходящий цвет из восьми цветов.

Результаты показали, что, основываясь на мнении большинства испытуемых, с некоторыми факторами можно достоверно связать определенный цвет. Так, удивление — желтое; радость - красная; утомление — серое; страх - черный. Другие распределения бимодальны: гнев - красный и черный; грусть - серая и синяя; интерес - синий и зеленый. Наконец, некоторые факторы, такие, как отвращение и стыд, оказались менее определенными по своим ассоциативным эквивалентам (зги же факторы были хуже всего определены в анализах К. Изарда). Характерно, что синонимичные или близкие по значению эмоциональные термины, как правило, ассоциируются с одним и тем же цветом.

Результаты этого исследования согласуются с этнографическим анализом значения цвета, проведенным В. Тернером. Так, полученные данные о значении светлоты цвета соответствуют выделяемой этим автором оппозиции белого и черного, связанной с антитезами благо-зла, здоровье-болезнь, удача-неудача (Тернер В. У., 1983. е. 86). Согласуются и данные об амбивалентном значении красного цвета. Все это свидетельствует об определенной транскультуральной устойчивости основных цветоэмоциональных структур. Полученные данные в определенной степени соответствуют и результатам интересного исследования Э. Т. Дорофеевой (1970), в котором сравнивались дифференциальные пороги чувствительности к красному, синему и зеленому цветам в различных эмоциональных состояниях. Видимо, чувствительность анализатора в эмоциональном состоянии повышается именно к

тем цветам, которые выбираются как подходящие к этому состоянию в ассоциативном акте.

В другом эксперименте испытуемому предъявлялся разработанный Е. Ф. Бажиным и Т. В. Корнеевой метод аудиторского анализа - магнитофонный тест с записями лексически нейтральной речи 23 дикторов-душевнобольных, находившихся в различных эмоциональных состояниях. Испытуемые давали как вербальное (в терминах эмоциональных состояний), так и невербальное (с помощью полной ранжировки 8 цветов в порядке сходства со стимулом) описание состояния прослушанного диктора (подробнее см.: Бажин Е. Ф., Корнеева Т. В., Эткинд А.М, 1981).

Цветовые раскладки оказались отличными от случайных, равновероятных значений. Следовательно, синестетический код, связывающий интонационные и цветовые стимулы, является в определенной мере интерсубъективным, общим для различных людей. Если к голосу одного и того же диктора разные испытуемые подбирали одни и те же цвета, то к разным, в особенности отличным по эмоциональным характеристикам, голосам они давали значительно отличающиеся друг от друга цветовые раскладки. Проведенное попарное сравнение показало, что все 253 полученные оценки X^2 значимы. При этом наиболее сходными цветовые ассоциации оказались к голосам дикторов, находившихся в одноименном аффективном состоянии; наиболее различными они были к голосам дикторов, обладавших полярными эмоциональными характеристиками.

В следующей серии экспериментов эмоционально-личностное значение цветов оценивалось по шкалам личностного дифференциала (Личностный дифференциал: Методические рекомендации. Л., 1983). В исследовании приняли участие 48 испытуемых. Каждый из них заполнил личностный дифференциал на цвета ЦТО, а также на ряд социальных стереотипов.

Анализ полученных данных показал, что люди закономерно, статистически значимо связывают цвета с эмоционально-личностными характеристиками. Так, для красного характерны значения активности, экстраверсии; синему приписываются характеристики, связанные с высокой моральной оценкой; зеленый воспринимается как доминантный, интровертированный; желтый - как очень активный при низ-

кой моральной оценке, что отличает его от не менее активного красного; фиолетовый характеризует эгоизм и неискренность; коричневый символизирует слабость и отношение зависимости; черный - отвергаемый цвет, которому приписываются разнообразные негативные характеристики; серый - слабый и пассивный. Существенно, что в пространстве силы и активности цвета практически не перекрывают друг друга. Высокая сила и высокая активность свойственны красному, высокая сила и низкая активность - черному, высокая активность и низкая сила - желтому, низкая сила и низкая активность - фиолетовому.

Таким образом, каждый из цветов ЦТО обладает собственным, ясно-определенным в проведенных экспериментах эмоционально-личностным значением. Обоснование возможности диагностики отношений с помощью ЦТО требует, однако, еще и доказательства того, что в ассоциациях с цветами действительно отражаются отношения испытуемых к значимым для них понятиям и людям, к примеру, к социальным стереотипам (друг, враг, и т. д.).

Количественная оценка этого может быть дана путем вычисления коэффициента корреляции между матрицей семантических расстояний цветов и стереотипов и матрицей средних рангов цветов в ассоциациях к этим же стереотипам. Вычисленный с учетом одного только фактора оценки этот коэффициент равен 0,60, а с учетом всех трех факторов личностного дифференциала он оказывается еще выше: 0,69 (в обоих случаях $p < 0,01$). Это значит, что на первые места в ассоциативной раскладке выходят, как правило, именно те цвета, которые сходны по своему значению с ассоциируемым понятием. Все это подтверждает валидность цветовых ассоциаций как метода измерения эмоциональных значений на достаточно высоком уровне достоверности.

Проведение ЦТО в диагностических медицинских целях включает следующие процедуры.

1. Психотерапевт в контакте с больным составляет список лиц, представляющих его непосредственное окружение, а также понятий, имеющих для него существенное значение. Конкретная форма списка зависит от контекста, личности и жизненного пути больного. К примеру, для детей, больных неврозами, список понятий таков: мать;

отец; брат (сестра); дедушка, бабушка либо другие лица, с которыми живет или общается ребенок; учительница (воспитательница); друзья; я сам; каким я хочу стать; мое настроение дома; мое настроение в школе (детском саду); мой врач и т. д. Нередко имеет смысл получить список значимых лиц от самого больного, попросив его назвать людей, сыгравших важную роль в его жизни.

2. Перед больным раскладываются на белом фоне в случайном порядке цвета. Затем психотерапевт просит больного подобрать к каждому из людей и понятий, которые последовательно им зачитываются, подходящие цвета. Выбранные цвета могут повторяться. В случае возникновения вопросов терапевт разъясняет, что. цвета должны подбираться в соответствии с характером людей, а не по их внешнему виду (например, цвету одежды).

ЦТО имеет два варианта проведения, различающиеся по способу извлечения цветовых ассоциаций. В кратком варианте ЦТО от больного требуется подобрать к каждому понятию какой-нибудь один подходящий цвет. В полном варианте больной ранжирует все 8 цветов в порядке соответствия понятию, от «самого похожего, подходящего» до «самого непохожего, неподходящего». Как показывает опыт, у большинства больных достаточно подробные и надежные результаты дает краткий вариант ЦТО.

3. После завершения ассоциативной процедуры цвета ранжируются больным в порядке предпочтения, начиная с самого «красивого, приятного для глаза» и кончая «самым некрасивым, неприятным».

4. Интерпретация полученных результатов проводится в два этапа:

а) качественный анализ цветоассоциативных ответов. Важно отметить, что ответы следует расшифровывать целостно, в их взаимной связи друг с другом. Существенное диагностическое значение имеют пересечения ассоциаций, при которых разные стимулы соотносятся с одним и тем же цветом. Это позволяет сделать предположение об их идентификации (например, аутоидентификации ребенка с одним из родителей);

б) формализованный анализ цветоассоциативных ответов. Для экономичного и наглядного описания цветоэмоциональных ассоциаций, допускающего статистическую обработку, мы предлагаем двух-

мерное параметрическое пространство, образованное характеристиками валентности (В) и нормативности (Н). Эти параметры интерпретируются как показатели эмоционального принятия либо отвержения, позитивности либо негативности социального стимула, отношение к которому исследуется. При этом валентность измеряет позицию ассоциируемого цвета в индивидуальной цветовой ранжировке, данной конкретным больным; нормативность же оценивает позицию этого цвета в ранжировке, условно рассматриваемой как «нормальная» (так называемая аутогенная норма Вальнефера - Люшера, подтвержденная в работе: Филимоненко Ю. И., Юрьев А. И., Нестеров В. М., 1982). Важное диагностическое значение имеют случаи рассогласования между валентностью и нормативностью конкретной ассоциации. Это указывает на амбивалентность, проблемность отношения испытуемого к данному лицу или понятию[1].

В исследовании, посвященном изучению системы отношений больных неврозами (подробнее см.: Эткинд А. М., 1980), больному предлагалось назвать восемь человек, сыгравших важную роль в его жизни, после чего он выбирал подходящий для каждого из этих людей цвет из стимулов 8-цветового теста. Кроме того, он выбирал цвета для своего лечащего врача и для самого себя. В целях получения информации об осознаваемых компонентах отношений больного просили проранжировать этих людей по степени удовлетворенности отношениями с ними. Наконец, больной раскладывал цвета в порядке их привлекательности для него.

Было обследовано 80 больных с разными клиническими формами неврозов. Наряду с ЦТО применялись опросник самоуважения М. Ро-зенберга в нашей адаптации и метод межличностной диагностики Т. Ли-ри в адаптации Г. С. Васильченко. Шкалы Лири заполнялись на четыре понятия: «Я», «идеальное Я», моя жена, мой идеал жены.

Каждый больной не только ассоциировал цвета со значимыми для него людьми, но и упорядочивал цвета по привлекательности, а людей - по удовлетворенности отношениями с ними. Соотнеся ранговые места ассоциирующихся друг с другом людей в данных каждым больным раскладках, можно получить индивидуальные коэффициенты

---

[1] В стандартных обозначениях «нормальная» раскладка имеет вид 34251607.

их согласованности. В целом, положительная корреляция цветоассоциативных оценок отношений с вербальными их оценками оказалась высокозначимой. Вместе с тем индивидуальные значения этой корреляции распределены в достаточно широком диапазоне. Согласно высказанному ранее предположению, низкие коэффициенты вербально-цветовой согласованности у ряда больных отражают наличие существенного расщепления между осознаваемыми и бессознательными оценками ими собственных отношений.

Предположение о том, что расхождение между вербальными и цветовыми характеристиками отношений (ВЦР) возникает в случае низкой адекватности их осознания (АО) и может служить сигналом об их возможной патогенетической значимости (ПЗ), было проверено следующим образом. Лечащие врачи оценивали АО и ПЗ 60 отношений 19 больных по десятибалльной шкале, после чего эти оценки были сопоставлены с ВЦР, вычисленным для этих отношений. Как и ожидалось, чем больше ВЦР, тем ниже данная врачом оценка осознания этого отношения больным. Кроме того, отношения с высоким ВЦР обладают несколько большей патогенетической значимостью.

Для оценки конвергентной валидности ЦТО мы рассчитали коэффициенты корреляции между характеристиками одних и тех же отношений (показателями самоуважения и удовлетворенности отношениями с женой), полученными с помощью ЦТО и методики Лири. Коэффициенты корреляции между ними составляют: 0,38 для самоуважения и 0,56 для удовлетворенности отношениями с женой (оба значимы с $p < 0,05$).

В другом исследовании ребенку, больному неврозом, и члену его семьи предлагалось обозначить одним из цветов ЦТО определенные понятия (например, «мое настроение») и людей, составляющих их непосредственное социальное окружение. После этого цвета ранжировались в порядке предпочтения (подробнее см.: Каган В. Е., Лунин И. И., Эткинд А. М., 1984).

Исследование 142 детей, больных неврозами, в возрасте 5-15 лет, в котором ЦТО проводился наряду с клинической беседой и обследованием по другим диагностическим методикам, показало, что дети начиная с 3-4 лет давали цветовые ассоциации легко, с удовольствием принимая задачу тестирования как интересную игровую ситуа-

цию. Даже аутичные, практически не способные к открытой вербализации своих отношений дети давали легко интерпретируемые ассоциации.

Чем выше уровень эмоциональной привлекательности, близости, симпатии в отношении ребенка к тому или другому из родителей, тем с более предпочитаемым цветом он ассоциируется. Напротив, отвергаемый родитель ассоциируется с цветами, получившими наибольшие ранги в индивидуальной цветовой раскладке. Диагностически значимым является не только ранг цвета, с которым ребенок ассоциирует кого-либо из родителей, но и сам этот цвет. Так, ассоциация с красным обычно указывает на доминантного отца или активную, импульсивную мать. Ассоциация с зеленым говорит о достаточно жестких отношениях в семье и может быть признаком родительской гиперопеки. Ассоциация с серым свидетельствует о непонимании и отгороженности ребенка от отца или матери.

Интересные результаты дает анализ цветового самообозначения ребенка -того цвета, с которым он ассоциирует самого себя. Чем меньше ранг этого цвета в раскладке, тем выше уверенность ребенка в себе, его самоуважение. Совпадение цветов, с которыми ребенок ассоциирует самого себя и одного из родителей, свидетельствует о наличию сильной связи с ним, значимости процесса идентификации. Важную роль играет то, где в цветовой раскладке находится цвет самообозначения: перед цветами, с которыми ассоциируются родители (я хороший - они плохие), после них (я плохой - они хорошие) или между ними (отношения диссоциированы).

При обследовании детей был выявлен интересный параметр цве-тоассоциативных реакций, который характеризует меру их сложности или, наоборот, стереотипыности. Он измеряется количеством разных цветов, выбранных в ассоциативных реакциях к определенному набору стимулов: C = K/N, где C -сложность цветоассоциативных реакций, K - количество разных использованных в ассоциациях цветов, N - количество стимулов; данную формулу можно применять при № 8. Понятно, что C прямо зависит от количества повторов при выборе цветов. По нашим наблюдениям, C растет с возрастом. Малые значения C характерны для эмоционально недифференцированных подростков с чертами примитивности или шизоидности. В отдельных слу-

чаях малое значение С может свидетельствовать о негативизме по отношению к лечению или обследованию.

Опыт использования ЦТО в комплексе с другими методиками позволяет характеризовать ЦТО не только как метод выбора, но, во многих случаях, и как единственный экспериментальный метод, пригодный для применения в условиях детской клиники. Его простота и портативность, не настораживающий испытуемого игровой характер, возможность многократного ретестирования позволяют нащупать наиболее «горячие точки» внутрисемейных отношений, осознанно или неосознанно скрываемые.

Важнейшим результатом проведенных исследований является доказательство самого факта возможности получения цветовых ассоциаций к значимым лицам и социальным стимулам от испытуемых независимо от их возраста, образования, интеллектуального уровня, тяжести симптоматики. Не могут выполнить ЦТО лишь больные, недоступные контакту либо характеризующиеся низким интеллектуальным уровнем.

Вся совокупность полученных данных свидетельствует о валидности ЦТО как метода исследования эмоциональных компонентов отношений личности (как в норме, так и при нервнопсихических заболеваниях). При этом использование невербальных процедур позволяет выявить не только осознаваемый, но и бессознательный уровень системы отношений, что может в ряде случаев дать ценную информацию о внутренних конфликтах больного, характерных для него способах защиты и т. д. используя ЦТО, психолог может быстро сориентироваться в таких проблемах, как содержание отношений испытуемого с его семейным или производственным окружением, с партнерами по малой группе. Возможность многоразового применения ЦТО позволяет получить представление о динамике системы отношений человека, изменения его «Я-образа» и т. д.

Весьма существенной особенностью ЦТО является экономичность, проявляющаяся в малом объеме временных затрат на его проведение и интерпретацию. Это открывает широкие возможности для применения этого метода при решении задач экспресс-диагностики в условиях массовых психопрофилактических обследований, профессионального отбора и т. д. Немалое значение эта особенность ЦТО

имеет и при решении обычных медико-психологических задач в условиях современной клиники. Получаемая с помощью ЦТО информация является несомненно полезной в психотерапевтической клинике, где она может быть прямо использована для ориентации индивидуальной, групповой и семейной психокоррекционной работы. Новые интересные возможности открываются в детской клинике неврозов и в психолого-педагогической работе. Здесь ЦТО - как метод изучения отношений, применимый в работе с детьми начиная с 3-4-летнего возраста, - практически не может быть заменен другими психологи-' ческими методами. Наш опыт показывает, что ощутимую пользу ЦТО может принести и в работе с больными хроническим алкоголизмом, помогая оценить возможности применения современных средств терапии. Определенные перспективы имеет этот метод и в реабилитационной работе с психическими и соматическими больными. Благодаря быстроте применения, легкости, привлекательности для испытуемых и вместе с тем психологической и терапевтической значимости получаемых характеристик, цветовой тест отношений может занять определенное место в психологическом инструментарии психотерапевтической и реабилитационной клиники, службы семьи, психолого-педагогической консультации, в прикладных социально-психологических исследованиях широкого профиля.

ГЛАВА 8 ПСИХОДИАГНОСТИКА ИНДИВИДУАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ

Методы, описываемые в данной главе, известные под названиями «техника репертуарных решеток» или «репертуарные личностные тесты», занимают особое место среди методов психодиагностики личности. Однако неверно было бы рассматривать их в качестве альтернативы другим, более традиционным тестовым подходам. Важно, чтобы это было ясно с самого начала, поскольку обращение к некоторым методологическим и теоретическим оппозициям, используемым в данной работе (для более четкого определения целей и задач репертуарных личностных тестов), может привести к неверному пониманию и отношению к этим методам. Техника репертуарных решеток не заменяет, а дополняет психодиагностику индивидуально ориентирован-

ными методами, дает в руки психологам новые средства. Эти новые средства, будучи использованы наряду с другими методиками, такими, как личностные опросники и проективные тесты, позволяют выявлять и описывать качественные особенности индивидуального сознания, реконструировать систему смысловых параметров, лежащих в основе восприятия данным конкретным человеком себя и других людей, объектов и отношений.

Дополнительность техники репертуарных решеток (ТРР) к другим психодиагностическим подходам хорошо поясняет следующий пример. К. Клакхон и Г. Мюррей (цит. по: Carlson R., 1971), определяя возможный спектр личнмипаостных характеристик (и тем самым и возможный спектр психодиагностических задач), писали, что человек в чем-то похож на всех людей, в чем-то похож на некоторых людей и в чем-то не похож ни на кого другого. Традиционная психометрика и психодиагностика охватывали преимущественно первые два аспекта - ТРР охватывает и третий аспект - идеографический.

С высказыванием Клакхона и Мюррея невозможно не согласиться. Между тем далеко не все психологи были согласны включать третий аспект в число задач психодиагностики и психологии личности

(Cattell R., Cross K., 1952; Eysenck M. J., 1954; Ruston J., Jackson, 1981). Это проявилось в оппозиции номотетического (ориентированного на общее, универсальное, типическое) и идеографического (ориентированного на описание личности как особой уникальной целостности) подходов к психодиагностике. Многолетняя дискуссия на эту тему (Marceil S., 1977;Kenrick D., Stringfield D., 1980; Kenrick D., Braver S., 1982) затрагивала разные аспекты психологии личности, но с наибольшей силой она разгорелась вокруг проблематики индивидуального сознания, возможности описывать индивидуальные особенности восприятия и самовосприятия, оценок и отношений человека на языке универсальных объяснительных конструктов.

Надо сказать, что уровню индивидуального сознания в психодиагностике до недавнего времени уделялось незаслуженно мало внимания. Для номотетической психодиагностики эта тенденция естественна. Экономичнее и на операциональном, и на концептуальном уровнях представить индивидуальные особенности в качестве индивидуальных отличий по нескольким общим какой-либо группе людей

характеристикам или определять степень похожести на какие-либо типичные «личности». Естественно, при этом индивидуальное сознание лишается самостоятельной значимости для психодиагностики, превращается в «поставщика» материала для номотетической интерпретации.

Недостаточность традиционных психодиагностических подходов для решения многих задач, которые встали перед психологами, проявилась достаточно остро. В целом ряде исследований (Adams-Webber J.; 1979; Kenrick D., String-field D., 1980) показано, что индивидуальные параметры оценок и самооценок у разных людей могут быть настолько различными, что возникает проблема психологического обоснования групповых шкал: не являются ли они математическим артефактом процедуры, следствием усреднения индивидуальных данных. Конечно, такая крайняя точка зрения едва ли оправданна. Однако все это говорит о том, что есть объективная необходимость дополнить традиционные техники психодиагностики индивидуально ориентированными методами.

До недавнего времени такое объединение и дополнение было невозможным. Во-первых, традиционная психометрика опиралась на мощный психометрический аппарат, тогда как идеографические техники были «понимающими», апеллировали к особой «проницательной» способности исследователя и мало чем отличались от обычного разговора (причем также не были свободны от спонтанной интерпретации).

Во-вторых, индивидуальное сознание человека характеризуется динамикой смысловых образований, тогда как традиционная психометрика нацелена на выявление и описание только воспроизводимых надежных фактов.

Важность охвата как устойчивых, так и изменчивых характеристик можно проиллюстрировать на следующем примере. Традиционные тест-опросники позволяют сделать удовлетворительный прогноз в тех случаях, когда психологов интересуют предсказания на длительные промежутки времени жизни человека (например, при выборе профессии), и оказываются плохо приспособленными для предсказания поведения конкретных людей в конкретных ситуациях при варьировании социального контекста (объясняют менее 10 % дисперсии эксперимен-

тальных данных) (Kenrick D., Stringfield D., 1980; KenrickD., Braver, 1982). В этом проявляется гибкость и динамичность индивидуального сознания, тесная зависимость субъективной категоризации от контекстных факторов, от состояния, от особенностей той самой уникальной целостности личности, которая не ухватывается номотетическими методами.

Дополнительность ТРР к традиционным методам по этому параметру можно пояснить, перефразировав цитированное выше высказывание К. Клакхона и Г. Мюррея: человек в чем-то не меняется никогда (или меняется достаточно медленно), в чем-то меняется часто и в чем-то не бывает постоянным никогда. ТРР позволяет описывать и такие изменчивые характеристики.

Таким образом, ТРР предоставляет возможность не менее строго, чем другие психометрические методы, «работать» на уровне индивидуального сознания, т. е. на том уровне, на котором разворачиваются основные события психической жизни человека. Репертуарные тесты не требуют обращения к групповым нормам и большим выборкам, позволяют применить весь арсенал многомерных статистических методов для анализа индивидуального сознания, охватывают не только статику, но и динамику смысловых образований личности.

Методические задачи, стоящие перед нами, не позволяют подробно остановиться на концепции Дж. Келли, основоположника ТРР. Позитивная оценка его подхода уже неоднократно давалась на страницах отечественной печати (Козлова И. Н., 1975; Шмелев А. Г., 1982а, 19826), 1983; Похилько В. И., Федотова Е. О., 1984). Многие положения теории Дж. Келли, такие, как принцип развития, целостность и системность, принцип активности, представление о важной роли прогнозирования в развитии смысловой сферы, близки психологической традиции. Однако мы не склонны преувеличивать самостоятельный статус и концепции, и метода. Свою психологическую определенность они должны получить, на наш взгляд, на базе более общего подхода, каковым является экспериментальная психосемантика (Петренко В. Ф., 1983; Шмелев А. Г., 1983). Сходство многих положений и методов, средств анализа и представления экспериментальных данных - несомненно. Некоторые из них мы опишем подробно, некоторые - только назовем. Мы надеемся, что читатель сумеет оценить гиб-

кость и универсальность, красоту и конструктивные возможности репертуарных тестов.

Методики ТРР. При знакомстве с ТРР удивляет разнообразие методик: это могут быть варианты структурированного интервью, методики типа «бумага - карандаш», стандартные компьютерные интерактивные программы, методики сортировки и еще ряд других. Что же объединяет их и отличает от других техник субъективного шкалирования, стандартизированного самоотчета, интервью, таких, как семантический дифференциал, аджективные контрольные списки или различные варианты клинической беседы?

Первое отличие от других стандартизированных психометрических методик заключается в том, что в ТРР используются не заданные извне, а собственные, «вызванные» у самого испытуемого, конструкты.

При составлении репертуарной решетки необходимо учитывать следующие три принципа: принцип битюлярности конструкта, принцип индивидуальности, принцип диапазона применимости конструкта.

Принцип биполярности - один из самых важных и фундаментальных для ТРР. Он требует учета не только феноменов сходства, группировки и обобщения, но и феноменов противопоставления. Действительно, оценки людей и событий через систему оппозиций максимально информативны для целей предсказания, поскольку позволяют видеть не только нечто данное, но и противоположное первому. Это может быть альтернативный способ поведения, или качество, или вещь. Дж. Келли не одинок в своих представлениях о биполярности. Дж. Диз вводит механизм противопоставления в качестве одного из двух определяющих ассоциативное значение (Dees J., 1965). Сходную позицию занимает советский психолингвист А. А. Брудный (1971), определяя значение как систему оппозиций. В его работе есть хороший пример принципа биполярности. Дословный перевод понятия «железная дисциплина» с русского на осетинский язык имеет смысл, противоположный действительному, поскольку в русском языке железо (как более твердое) неявно противопоставляется дереву, а в осетинском (как более мягкое) - стали.

Конечно, конструкт не сводится к значению, но механизмы образования - сходные. Конструкт отличается от концепта тем, что зада-

ет не номинальную шкалу (класс), а, как минимум, шкалу порядка. Конструкт - это «референтная ось» (Bannister D., Fransella F., 1977) типа «север -юг», основной параметр оценки, причем элементы, которые в одном случае могут быть на одном полюсе, в другом - могут оказаться на противоположном. Иными словами, если мы ожидаем в каком-либо помещении увидеть стул, то для понимания нашего ожидания важно знать то, мы не ожидаем увидеть в этом помещении. Так, например, это может быть кресло или табуретка.

Если человек использует в своих оценках качество «равнодушный», то для понимания смысла, который он вкладывает в это слово, необходимо знать, чему в данном конкретном случае противопоставляется им «равнодушие». Один может считать равнодушным человека в том случае, когда он незаботлив, немилосерден. Другой может считать равнодушным человека, когда он невосторжен, неэмоционален.

Надо сказать, что тотальность принципа биполярности конструкта оспаривается некоторыми исследователями.

Так, в работах В. В. Столина достаточно аргументированно доказывается возможность существования однополюсных конструктов и в конкретном экспериментальном исследовании когнитивных и эмоциональных составляющих смысла «Я» показывается действительное наличие таких однополюсных конструктов у испытуемых. «Однополюсный конструкт» означает, что «человек в своем сознании исключает саму возможность иного осмысления явления, события, обстоятельства» (Столин В. В., 1983, с. 158). В традиции теории Келли такие конструкты называются конструктами со скрытой, неявной оппозицией (вводится определение «погруженного» полюса, т. е. полюса, который не представлен в сознании). Последнее утверждение нуждается в проверке. Во всяком случае, тотальность принципа биполярности пока еще нельзя считать абсолютно доказанной, скорее этот принцип представляет собой теоретическую и экспериментальную проблему, которая еще ждет своего решения. Тем не менее там, где это оказывается возможным, применение принципа биполярности действительно позволяет конкретизировать и эксплицировать реальное содержание конструкта и оказывается важным и полезным в экспериментальной работе.

Принцип индивидуальности - следствие представлений Келли о

человеке как об активном исследователе (personal scientist), который не просто усваивает извне готовые средства оценок и предсказаний, но сам производит различения и обобщения, выдвигает гипотезы и проверяет их в реальном поведении. Те из создаваемых им конструктов, которые позволяют предсказывать и различать события, остаются; те же, которые оказываются неудачными, разрушаются. Следовательно, у человека могут быть свои собственные конструкты, уникальные, непохожие на «чужие» и групповые, и нам необходимо уметь выявлять и такие конструкты.

Принцип диапазона применимости подчеркивает, что каждый конструкт может быть применен к ограниченному набору объектов (элементов). Следовательно, «управляя» набором (репертуаром) элементов, можно вызывать разные по уровню общности и диапазону применимости конструкты. На этих принципах и построены процедуры «вызывания» собственных индивидуальных конструктов человека.

Техник вызывания конструктов существует множество. Мы познакомимся с некоторыми из них, наиболее популярными.

На первом этапе необходимо выбрать исследуемую область, определить ее границы и «вызвать» набор объектов (в дальнейшем - репертуар элементов) таким образом, чтобы: а) в нем были представленье по возможности различные локусы выбранной области и б) элементы относились к одной какой-либо категории (требование гомогенности). Последнее требование очень важно, поскольку, нарушая гомогенность элементов, мы нарушаем принцип диапазона применения конструктов, вследствие чего процедура вызывания будет неудачной. Мы получим часть конструктов, которые могут быть применены только к нескольким элементам из нашего набора, а часть конструктов - с неограниченным диапазоном применения (типа осгудовских факторов, которые представляют собой смысловые отображения обобщенных аффективных реакций), которые дают мало информации по отношению к исследуемой области.

Элементы могут вызываться несколькими способами: \) конкретным набором (например, имена реальных людей, литературных героев, названия или фотографии предметов, рисунки);

2) ролевым списком, который заполняется самим испытуемым (например, «мужчина, оцениваемый положительно», «отец», «я через

10 лет» и т. п.);

3) выбором в процессе беседы, обсуждения выбранной области или темы.

Репертуар элементов может варьировать в широких пределах. Однако слишком мало (меньше 8) и слишком много (больше 25) элементов брать нежелательно, так как в первом случае мы получим ненадежные оценки связей между конструктами, а во втором случае процедура заполнения репертуарной решетки может быть утомительной для испытуемого (и для психолога), а по своей информативности не будет значительно отличаться от решетки, имеющей 15 или 20 элементов.

Способ вызывания конструктов методом триад. Один из самых распространенных методов предложен Дж. Келли под названием «метод минимального контекста» (Kelly G., 1955). Из репертуара выбираются тройки элементов (триады). Для каждой триады испытуемый должен выбрать два элемента, самых сходных в чем-то между собой и отличающихся, по этому параметру, от третьего. Обязательное требование заключается в том, чтобы оба полюса конструкта были определены (принцип биполярности). Если элементов не очень много, то можно брать все возможные триады из набора. Однако, как показывают конкретные исследования, после тридцати триад редко появляются абсолютно новые конструкты (Похилько В. И., Федотова Е. О., 1984). Поэтому на практике, как правило, ограничиваются небольшим набором триад, например, с таким расчетом, чтобы каждый элемент встретился с каждым хотя бы один раз.

Метод самоперсонификации. Этот метод — вариант метода триад. Отличие состоит в том, что в каждую триаду в качестве одного из элементов входит элемент «Я сам». Этот метод позволяет выявлять наиболее личностно-релевантные конструкты.

Метод полного контекста. Испытуемый работает сразу со всем набором элементов (лучше, если они будут выписаны на карточках) и классифицирует их различными способами. Таким методом можно «вызывать» невербализованные и невербализуемые конструкты, например, попросить испытуемого разложить карточки на две группы по сходству между собой. После того как переписаны номера карточек в каждой группе, испытуемого просят разложить их по какому-либо дру-

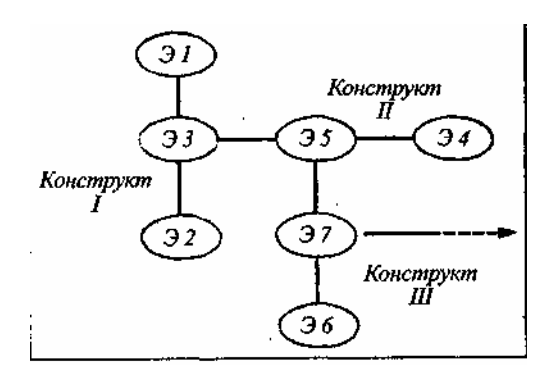
гому признаку. Если испытуемый не может точно определить принципы для той или иной классификации, можно попросить его определить их метафорически, образно. Этот способ позволяет сразу же в процессе «вызывания» конструктов «заполнять» репертуарную матрицу.

Т. Кин и Р. Белл предложили оригинальный метод вызывания одновременно конструктов и элементов (Keen T., Bell R., 1981). Этот метод может быть рекомендован при первом знакомстве с испытуемым, когда психолог еще ничего не знает о нем и не может сразу определить необходимый репертуар элементов. Испытуемому предлагают первый элемент (мы в таких случаях часто используем ролевую инструкцию «Я сам») и просят назвать кого-то (или что-то, если в качестве элементов используются предметы), отличающегося от первого элемента каким-либо значимым образом. После того как определены оба полюса конструкта, испытуемому предлагается назвать третий элемент, относящийся к данному конструкту. Этот третий элемент становится первым для следующего конструкта, и процедура повторяется дальше, пока не будет исчерпана область или не начнутся повторения конструктов и элементов (рис. 32).

Процедуры «Лестница» и «Пирамида». Эти процедуры позволяют вызывать суперординатные (более базовые, широкие) и субординатные (подчиненные) конструкты . Процедуры могут быть применены самостоятельно или к вызванным на предыдущем этапе конструктам.

Психолог выбирает один из первоначально вызванных конструктов и предлагает испытуемому рассмотреть его более внимательно. Например, был вызван конструкт «застенчивый - общительный». Испытуемому предлагается выбрать более предпочитаемый полюс. Далее диалог может идти примерно так:

Рис. 32. Способ последовательного вызывания конструктов и элементов



«Лестница»

- Почему Вы предпочитаете общительных?

- Потому что общительные, как правило, преуспевающие, а застенчивые - все неудачники.

- Почему так важно быть преуспевающим?

- Преуспевающих люди уважают, а неудачников жалеют.

«Пирамида»

- Что именно Вы подразумеваете, когда говорите, что человек застенчив?

- Начинает волноваться, когда на него обращают внимание.

- А незастенчивый человек в таких случаях?..

- Радуется, даже стремится к этому.

- А что значит «начинает волноваться»?

- Ну... краснеет, запинается.

- А что Вы подразумеваете, когда говорите, что человек общителен?

- Имеет много знакомых и друзей.

Процедура «Лестница» позволяет подниматься с конструкта более низкого уровня к наиболее общим для данного человека. В справедливости этого психолог скоро убеждается по мере повторения процедуры с новыми конструктами - в процессе восхождения с разных точек часто приходят к нескольким повторяющимся суперординатным конструктам.

Процедура «Пирамида» позволяет вызывать конструкты более низкого уровня, более детальные, субординатные. Обе процедуры можно совмещать. Например, начиная с «Лестницы» (с конструкта, который кажется исследователю важным и значимым), переходить, на «Пирамиду» и наоборот.

Как видим из приведенного выше описания, многие процедуры похожи на структурированное интервью, помогают организовать беседу, поддержать контакт с испытуемым. При наличии определенного опыта исследователь может использовать для вызывания конструктов обычную беседу, уточняя выбранные конструкты вместе с испытуемым в заключительной части встречи.

Репертуарные матрицы

Прежде чем перейти к описанию способов заполнения решеток и анализа данных, мы считаем необходимым подчеркнуть, что ТРР ориентирована на работу с компьютером. Существуют и ручные методы, но они, даже в простых случаях, достаточно трудоемки. Исследователь, предполагающий работать с решетками без компьютера, будет разочарован: большие временные затраты на вычисления не оставят времени на обдумывание и обсуждение. Репертуарные решетки хороши тогда, когда есть возможность быстро проводить анализ, выдвигать гипотезы и проверять их, обсуждая с испытуемым результаты предыдущей работы. Сейчас лаборатории повсеместно оснащены персональными компьютерами.

Ранговая решетка — самая популярная и самая простая из процедур. Выбранные элементы выписываются на карточки, после чего испытуемого просят проранжировать элементы по каждому конструкту от одного полюса до другого. В матрице на пересечении строк (конструктов) и столбцов (элементов) стоят ранги каждого элемента по каждому конструкту. Ранговая процедура может быть усовершенствована. П. Боксер предложил соединить ранжирование с графической шкалой (Boxer P., 1980). Эта процедура удобна, когда выполняется непосредственно за экраном дисплея (с помощью диалоговой программы), но может быть проведена и с помощью обычного карандаша и бумаги. Испытуемому предлагают градуированную графическую шкалу (града-

ций намного больше, чем элементов) и просят на ней проранжировать (проставить карандашом номера) элементы. Эта процедура, по нашему опыту, является наиболее удобной для репертуарных решеток, совмещая преимущества ранговых процедур (простота и понятность процедуры для испытуемого) и оценочных (возможность получать шкалы более высоких уровней).

Оценочная решетка. В этой процедуре испытуемый должен оценить отдельно каждый элемент по каждому конструкту. Дробность оценочной шкалы может быть разной, однако более семи градаций шкал применять не рекомендуется, так как у испытуемого происходит укрупнение единиц и качество оценки снижается.

Интересный вариант оценочной решетки - решетка типа «галочек и пробелов». Испытуемого просят в матрице поставить «галочку», если элемент принадлежит к левому полюсу конструкта, и оставить пробел, если к правому. Мерой связи между конструктами для такой решетки может служить простой четырехклеточный φ -коэффициент, значимость которого можно оценивать с помощью стандартных таблиц критерия X^2 (Практикум по психодиагностике..., 1984).

Для анализа ранговых и оценочных решеток можно применять различные виды многомерного анализа данных. Наиболее распространенными являются различные варианты кластер-анализа (иерархические и неиерархические) и факторного анализа (параметрические и непараметрические). Программы такого типа есть практически в каждом современном стандартном пакете прикладных статистических программ. Мы не будем останавливаться на описании алгоритмов, а рассмотрим конкретный пример.

На рис. 33 приведены результаты иерархического кластер-анализа конструктов и элементов оценочной решетки испытуемого Т. Анализ такого типа осуществляется следующим способом. Проводится кластер-анализ (по абсолютным значениям коэффициентов корреляций) отдельно для строк и столбцов матрицы данных. После этого строки и столбцы матрицы с помощью перестановки приводятся к простому виду (т. е. ветви дендрограммы не должны быть перепутаны, в матрице должна быть максимально возможная группировка сходных элементов). При необходимости полюсы конструкта могут меняться местами (эта процедура осуществляется умножением коэффициентов

данного конструкта на -1, что приводит только к смене знака, а абсолютное значение коэффициента остается неизменным). Иногда происходит и обращение элемента (так, например, элемент «сестра» с отрицательным знаком читается как «человек, противоположный по всем конструктам сестре»).

Как видим, такой анализ позволяет наглядно представить структуру связей между элементами и между конструктами, выявить

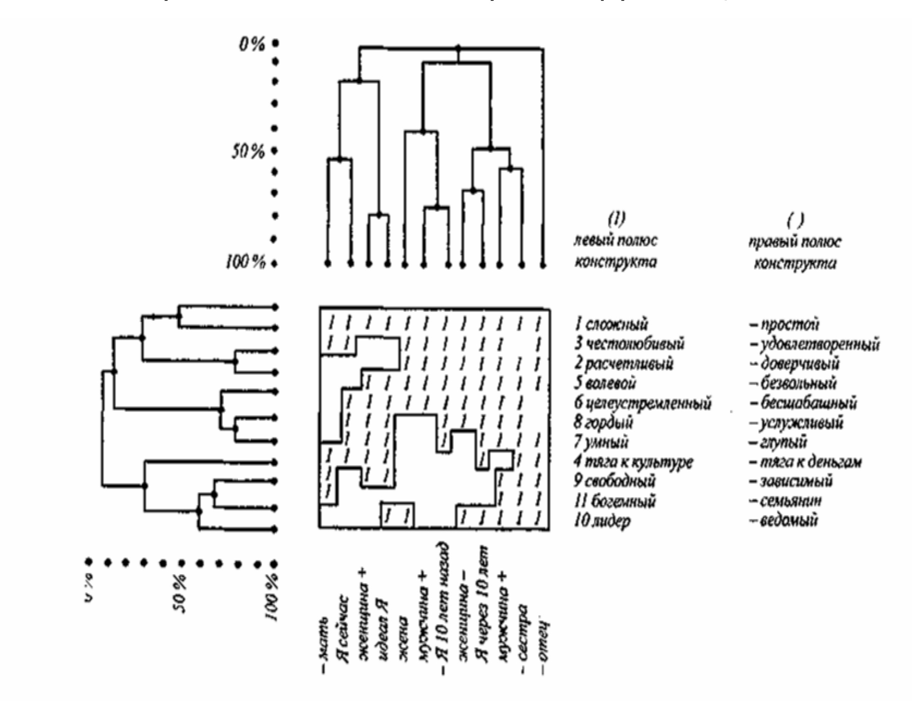


Рис. 33. Результаты кластер-анализа конструктов и элементов. Оценочная решетка испытуемого Т. (знак «–» перед ролевым персонажем означает, что так оценивается человек, противоположный данному. Знак «–» появляется в том случае, если в процессе кластер-анализа происходит обращение столбца решетки. Кластер-анализ проводится по абсолютным значениям корреляций)

глубинные конструкты (те, которые стоят «за каждым кластером»), определить то, как каждая группа сходных элементов оценивается с позиций каждого «глубинного» конструкта.

В данном случае анализ кластер-грамм испытуемого Т. (который проходил лечение в стационаре по поводу неврастении с депрессивными тенденциями) показывал, что у него есть серьезные проблемы с идентификацией и самооценкой. В процессе совместного обсуждения результатов Т., по его словам, «несколько раз переживал сильное удивление, которое сменялось узнаванием и пониманием». Так, он был удивлен тем фактом, что «Идеал Я» и «женщина, оцениваемая положительно» практически совпадают по всем конструктам, за исключением одного: «лидер - ведомый». После повторной проверки собственных оценок Т. был вынужден признать этот факт. Не менее сильное удивление вызвал и тот факт, что в один кластер вместе с

элементом «Я через 10 лет» попали как «мужчина, оцениваемый положительно», так и «женщина, оцениваемая отрицательно», которая отличается от «Я-образа» в будущем только по двум конструктам: «глупая» и «тянется к деньгам». Дальнейший анализ позволил вскрыть реальные причины серьезных переживаний Т. по поводу себя и своего будущего, позволил взглянуть на многое с иных точек зрения.

Ретроспективная и проспективная оценки своего развития становятся более наглядными при изучении результатов факторного анализа этой решетки (рис. 34). Линия, соединяющая три точки: «Я 10 лет назад», «Я сейчас» и «Я через 10 лет», - позволяет сделать целый ряд важных предположений о том, как с «точки зрения» самого испытуемого в настоящий момент выглядит его жизнь. Так, если предыдущие 10 лет он двигался в сторону «идеала Я» (который, как мы помним, во многом оказывается сходным с «женщиной, оцениваемой положительно») по фактору 1 (от простого, бесшабашного, к сложному, гордому, умному), то свое ближайшее развитие ему видится как движение от удовлетворенности, свободы, «тяги к культуре», в сторону зависимости, расчетливости и т. п. Обсуждение этих проблем показало, в частности, что пессимизм испытуемого по поводу своей дальнейшей жизни связан с тем, что обстоятельства и намеченная им жизненная программа, как ему кажется, «неизбежно» лишают его многих положительно оцениваемых сторон, делают его жизнь, несмотря на определенные достижения, более трудной и менее приятной («раньше я был лучше и жил лучше»).

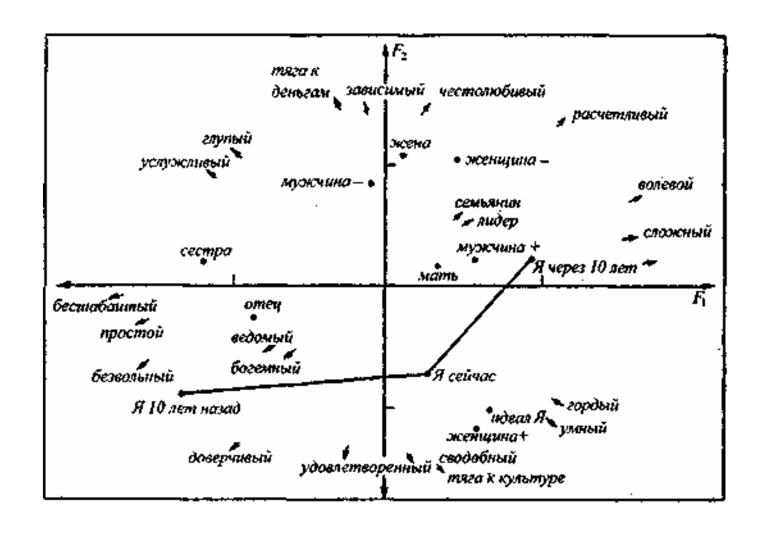


Рис. 34. Пространство первых двух варимакс-факгоров оценочной решетки испытуемого Т. Ломаная линия соединяет точки ретроспективного и прорспективного представлений о себе

Причины такого «общего чувства» становятся понятны из анализа той же ломаной линии. «Раньше» испытуемый приближался к «идеалу Я», а теперь «уходит от него».

Важно подчеркнуть, что мнение, будто решетки не дают новой информации по сравнению с той, которую можно почерпнуть из обычного разговора, - ошибочно. Получаемые структуры не всегда осознаются человеком (как, например, в описанном выше случае) и не всегда очевидны для него. Более того, даже простое заполнение решетки и изучение первичных оценок не позволяют увидеть многое, что становится ясным после построения многомерной модели системы конструктов и элементов.

В этом заключается второе важное отличие ТРР от самооценочных шкал и других стандартизированных психометрических инструментов. В ТРР реализован субъектный подход, при котором предполагается реконструкция системы смысловых параметров оценок данного конкретного человека, а не оценка его с позиций групповых шкал.

Ранговые и оценочные решетки предоставляют новые возможности для изучения восприятия и понимания людьми друг друга.

Обмен решетками. Допустим, нас интересует, насколько сходным и различным является восприятие двух людей (например, мужа и жены или двух друзей) в какой-либо сфере. Для проведения этой процедуры необходимо, чтобы элементы решетки были знакомы обоим испытуемым. Конструкты вызываются индивидуально, после чего:

1. Испытуемый А заполняет свою решетку.
2. Испытуемый Б заполняет свою решетку.
3. Испытуемый Б заполняет решетку А.
4. Испытуемый А заполняет решетку Б.
5. Испытуемый Б заполняет решетку А так, как, епо его мнению, это сделал испытуемый А.
6. Испытуемый А заполняет решетку Б так, как, по его мнению,

это сделал испытуемый Б.

Сравнение пп. 1 и 3, 2 и 4 позволяет оценить степень сходства, согласие в восприятиях и оценках. Сравнение пп. 1 и 5,2 и 6 позволяет оценить степень понимания испытуемыми друг друга.

Если в решетках используется одинаковый набор элементов, то обе решетки можно совместить в одной и процедура подсчета степени сходства конструктов одной решетки с конструктами другой значительно упрощается. В частности, этот прием удобно использовать, когда в качестве объектов шкалирования в решетке выступают члены какой-либо группы (например, группы тренинга). Каждый заполняет индивидуальную решетку, после чего степень сходства восприятия членов группы попарно можно оценить, например, таким образом:

$$K_{cx} = \frac{\sum R_{ij}^{2} \cdot 100}{NM}$$

где R - коэффициент корреляции между конструктами испытуемого А и испытуемого Б; N - количество конструктов испытуемого А.; М-количество конструктов испытуемого Б.

На основании подсчета всех парных коэффициентов сходства можно построить матрицу сходства членов группы и провести кластер-анализ этой матрицы. Выделив группировки, можно, используя снова индивидуальные решетки, провести качественный анализ параметров, обусловливающих сходство и различие, что дает богатую информацию для понимания многих процессов, происходящих в группе. Результаты такой работы можно сделать объектом анализа в групповой дискуссии.

Когнитивная дифференцированностъ. Понятие когнитивной дифференцированности (КД) в применении к ТРР заменило понятие когнитивной сложности (Biery J., 1965). Когнитивная дифференцированность - это мера того, насколько сложным и многомерным является восприятие данным человеком данной области опыта. Последнее ограничение не случайно, поскольку человек может быть когнитивно дифференцированным в одной области и недифференцированным -в другой. Существующие на сегодняшний день меры КД, будучи использованы изолированно, не могут различать истинную КД от беспорядочности системы конструктов. Так, Д. Баннистер показал, что наиболее когнитивно дифференцированными (в смысле операцио-

нальных мер) являются больные шизофренией. Однако при условии отсутствия патологии мышления мера КД дает важную информацию об организации системы конструктов (Bannister D., 1963).

Оценить КД можно по степени «силы связей» между конструктами. Противоположный полюс КД -это монолитность системы конструктов («сцепленность» в единый большой кластер). Чем выше средняя величина связей между конструктами, тем менее когнитивно дифференцированным является человек.

Для простой оценки степени КД можно использовать меру «интенсивности связей», предложенную Д. Баннистером:

$$K_{инт} = \sum (R_{ij}^2 \cdot 100)$$ г

де R_{ij} - коэффициент корреляции i-го конструкта j-м конструктом.

Для оценки КД можно использовать такой параметр, как вес первой главной компоненты (процент объясняемой дисперсии). Эти меры, по нашим данным, коррелируют между собой в пределах 0,7-0,9. Однако мера Баннистера является предпочтительной в тех случаях, когда мы сравниваем решетки с разным количеством конструктов, поскольку ее легко сделать относительной (поделив на число просуммированных коэффициентов корреляции).

КД коррелирует с точностью предсказания поведения других людей, с ассимилятивнрстью при восприятии других, с экстремальностью оценочных суждений (Adams-Webber J., 1979; Шмелев А. Г., 1982).

Для отличия истинной КД от беспорядочности конструирования Баннистером была предложена следующая процедура. Каждый испытуемый заполняет одну и ту же решетку дважды, с разницей в одну две недели.

Внутри каждой решетки подсчитывается матрица корреляций между конструктами, после чего коэффициенты ранжируются. Мерой воспроизводимости структуры связей между конструктами служит коэффициент ранговой корреляции между этими ранжировками в двух решетках. Им же показано, что здоровые испытуемые воспроизводят

паттерн связей между конструктами даже на неповторяющихся наборах фотографий, тогда как больные шизофренией демонстрируют смену паттерна связей от серии к серии. Это позволяет отличить истинную КД от беспорядочности конструирования.

Интересный вариант ранговой решетки предложили советские исследователи (Соколова Е. Т., Федотова Е. О., 1982). В их решетке в качестве элементов используется проективный материал (схематические слабоструктурированные изображения человеческих лиц), что сделало процедуру более тонкой и более чувствительной и позволило измерять не только грубые нарушения системы конструктов (как это было у Д. Баннистера, который использовал хорошо структурированный материал - фотографии), но и динамику оценок и самооценок в норме и у больных неврозами.

Мера КД информативна при сравнении крайних по этому параметру групп (наиболее и наименее дифференцированных). Средние значения этой меры малоинформативны. Так, например, показано (Adams-Webber J., 1979), что в процессе профессионального обучения учителя становятся менее когнитивно дифференцированными, на что ряд исследователей шутливо заметили, что профессиональная информация в результате приводит к редукции КД.

Конечно, это неверно. В процессе обучения и освоения нового опыта КД вначале увеличивается, а затем уменьшается. Здесь включаются процессы интеграции. Нормальное развитие и состоит в том, что два процесса - прогрессивная дифференциация внутри гомогенных областей и прогрессивная интеграция (иерархизация, установление связей между подсистемами, укрупнение подсистем) - идут параллельно.

В качестве меры когнитивной интеграции (КИ) мы рассмотрим меру, предложенную в работе П. Нориса. В интересном сравнительном исследовании систем конструктов здоровых испытуемых и больных неврозами было показано, что больные неврозами имеют два типа систем конструктов: монолитную (когда все конструкты сцеплены в один большой кластер) и фрагментарную (система состоит из множества мелких кластеров, никак не связанных друг с другом). У здоровых испытуемых система конструктов представляет собой несколько четких кластеров, связанных соединительными (артикулирующими) кон-

структами.

Процедура оценки степени артикулированности состоит в следующем. В матрице корреляций сводятся к нулю все коэффициенты, не достигающие значимого уровня (5 %). После этого с помощью компьютера выявляются корреляционные плеяды, такие, где все входящие конструкты связаны попарно значимой корреляцией. Эти конструкты (корреляционные плеяды) представляют первичные кластеры. Затем выявляются все конструкты, значимо связанные с конструктами первичных кластеров (ответвляющиеся конструкты). Затем выявляются конструкты, связанные с конструктами из нескольких первичных кластеров (артикулирующие). Остальные конструкты - изолированные. После этого строится графическое изображение (рис. 35).

Количественная мера артикулированное™ подсчитывается следующим способом. Возвращаются к «необнуленной» матрице корреляций. Все коэффициенты корреляций возводятся в квадрат и умножаются на 100. Затем рассчитываются следующие суммы.

1. Сумма коэффициентов внутри первичного кластера (включая и связи с ответвляющимися конструктами). Общая сумма представляет количество дисперсии (ДК), приходящейся на связи внутри всех первичных кластеров.

2. Сумма коэффициентов между всеми соединительными конструктами. Это дисперсия, приходящаяся на артикулирующие конструкты, -дисперсия интро-артикуляцион-ная (ДИА).

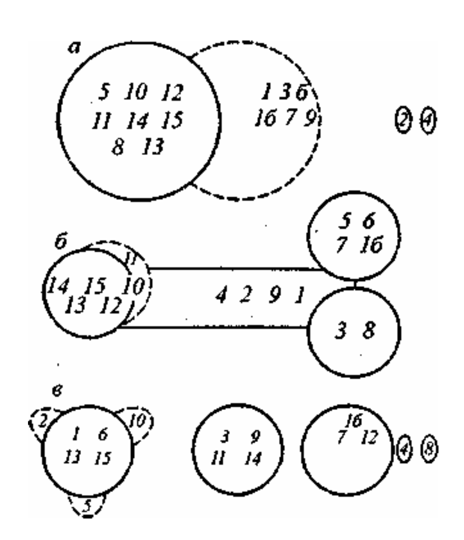


Рис. 35. Монолитная —(а), артикулированная - (б) и фрагментарная - (в) системы конструктов

3. Сумма коэффициентов всех артикулирующих конструктов со всеми остальными (исключая изолированные). Это экстра-артикуляционная дисперсия (ДЭА). Мерами артикулированности служат следующие два отношения: ДИА/ДК и ДЭА/ДК. Очевидно, что оба этих отношения будут максимальными при артикулированной системе и минимальными как при монолитной, так и при фрагментарной. У больных неврозами (обсессивный невроз) значимость различий этих мер от контрольной группы была высокой - для первого отношения различия значимы на уровне $p < 0{,}001$, а для второго отношения - на уровне $p < 0{,}01$.

Совмещение качественного и количественного анализов в ТРР открывает новые возможности для повышения информативности метода.

Иерархический анализ. При обсуждении результатов иерархического кластер-анализа мы ничего не могли сказать о степени значимости каждого конструкта для человека, поскольку иерархия дендрограммы - это просто способ представления сходства или иерархия похожестей конструктов. Процедуры, позволяющие выявлять значимость конструкта, называются импликативными (оценка того, насколько один конструкт обусловливает другой).

Импликативная решетка. Предложена Хинклом (Bannister D., Fransella F., 1977; Adams-Webber J., 1979). Вызванные на предыдущем этапе конструкты организуются в квадратную матрицу (без элементов). Испытуемому дается приблизительно такая инструкция: «Представьте себе, что Вы изменились по данному конструкту (перешли с одного полюса на другой). По каким еще из оставшихся качеств Вы при этом изменитесь тоже?». Инструкция может быть и отвлеченной.

Мы используем удобный способ заполнения импликативных матриц. Импликации каждого конструкта проставляются в матрице дважды: по строке (горизонтальной чертой) и по столбцу (вертикальной чертой). Матрица считывается по строкам. Горизонтальная черта означает, что конструкт-строка имплицирует конструкт-столбец; вертикальная черта означает, что конструкт-столбец имплицирует конструкт-строку; «крест» означает, что оба конструкта имплицируют друг

друга.

Анализ импликативных матриц. Для каждого конструкта подсчитывается количество конструктов, которые он имплицирует, и количество конструктов, которые имплицируют данный конструкт. Конструкты, которые дают максимальное количество импликаций, а сами имплицируются немногими конструктами, - доминантные, суперординатные.

Между конструктами по доминантности могут быть конфликтные отношения, такие, как нетранзитивность импликаций (А имплицирует Б, Б имплицирует С, а С имплицирует А). Относительное число нетранзитивных триад используется как показатель конфликтности импликативной матрицы.

Однако эта мера достаточно общая, поскольку «слабые», подчиненные конструкты, да к тому же сходные друг с другом, могут (в силу маленькой разницы между ними) входить в нетранзитивную триаду, что отнюдь не означает наличия конфликта между ними в сознании человека.

Сделать иерархический анализ более информативным позволяет процедура, предложенная в работе Р. Гленвилла (Glanville R., 1981). Она осуществляется следующим образом. Наносят номера конструктов на окружность. Затем, двигаясь по строкам импликативной матрицы, обозначают линиями со стрелками все импликации конструктов (рис. 36, а). Конструкты, имплицирующие друг друга (крест в матрице), соединяются линией с двумя стрелками.

Затем строят иерархограмму (рис. 36, б). Располагают по горизонтальным уровням конструкты таким образом, чтобы на самой нижней находились те, которые имплицируют другие конструкты (не обязательно все), а сами не имеют импликаций от других конструктов; на следующем уровне - те, которые имплицируются только конструктами нижнего уровня; на следующем - только те, которые имплицируются конструктами двух нижних уровней. Возможно, рисунок получится не сразу. Однако в итоге исследователь будет вознагражден простотой и ясностью представления импликативных иерархических отношений между конструктами. Конфликтные конструкты (и каждый может сам убедиться в этом) не могут быть однозначно размещены на каком-либо уровне (мы их ставим между двумя ближайшими уровнями).

Теперь можно снова вернуться к нетранзитивным отношениям между конструктами. Очевидно, что чем ниже в целом находится нетранзитивная триада, тем более значим конфликт (более базовый уровень, конфликт между более сильными конструктами). Конфликтные

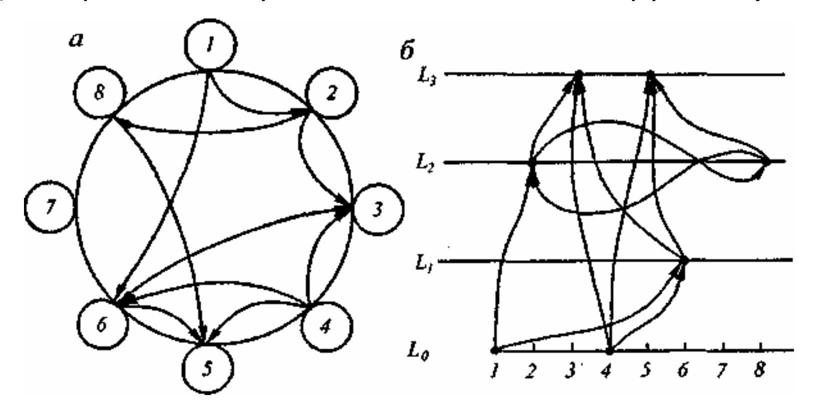


Рис. 36. Способ представлений иерархических отношений конструктами на основании анализа импликативных репертуарных решеток: а - круговая диаграмма импликаций, 6 - восстановленная иерархическая организация на основе анализа круговой диаграммы импликаций

отношения между конструктами нужно сделать предметом анализа с испытуемым. Возможно, он не осознаёт этого конфликта, и обсуждение поможет ему «навести порядок в системе конструктов».

Решетка сопротивления изменениям. Это еще один тип решетки на выявление иерархических отношений между конструктами. Каждый из конструктов выписывают на отдельные карточки. Затем карточки попарно предъявляют испытуемому. Его просят указать предпочитаемый полюс по каждому конструкту. После чего испытуемому дается примерно такая инструкция: «Представьте себе, что Вам обязательно придется измениться (перейти на непредпочитаемый полюс) по одному из этих конструктов. Какой из них Вы бы выбрали?». Испытуемый отвечает, и результат заносится в такую же матрицу, как и при импликативной решетке (за тем исключением, что в решетке сопротивления изменениям каждый конструкт встречается с каждым один раз и в матрице не будет «крестов»). Обработка решеток сопротивления изменениям полностью аналогична импликативной процедуре.

Много ценной информации может дать сравнение импликатив-

ных иерархограмм с иерархограммами, полученными в результате решетки сопротивления изменениям. Часто уровень конструкта в обоих решетках совпадает. Однако встречаются и сильные рассогласования. Так, например, конструкты могут быть самыми слабыми в импликативной решетке и самыми сильными в решетке сопротивления изменениям. Анализ таких рассогласований позволяет выявить наиболее личностно значимые конструкты.

Динамика решеток. Дж. Келли говорил, что человек - это форма движения. Действительно, решетки меняются, меняются конструкты, меняются связи и отношения между ними. Оценить эти изменения, позволяет опять-таки техника репертуарных матриц.

Существуют два принципа организации лонгитюдных исследований.

Первый, который мы называем лонгитюдной матрицей, заключается в том, что составляется набор конструктов (вызванных или заданных), по которым испытуемый оценивает себя несколько раз в течение некоторого времени (например, в ходе терапии или тренинга, дважды в день - утром и вечером). Исторически первым этот способ (не в применении к решеткам, а в применении к опроснику) предложил Р. Кеттелл (Cattell R., Cross K., 1975). В применении к решеткам и к анализу изменений состояния в ходе терапии этот способ использован П. Слейтером (Slater P., 1970).

В результате такой процедуры получается матрица, где по строкам стоят конструкты, а по столбцам - дни заполнения. Факторный анализ такой матрицы позволяет выявить наиболее важные направления, по которым осуществлялись изменения или колебания состояния человека. Проекция в это пространство столбцов-дней позволяет вычертить траекторию изменения состояния человека. Метод хорошо работает с набором конструктов, описывающих состояние. Этот метод очень чувствителен и информативен. В частности, наши исследования показывают, что люди по характеру изменения состояния делятся на две группы. У одних четко выделяются три-четыре устойчивых состояния, по которым человек «перемещается» скачком (из одного в другое и обратно). У других таких четко обозначенных состояний не выявляется, а траектория представляет собой плавную или ломаную линию, которая каждый раз оказывается в новой точке пространства. Анализ

конкретных изменений траектории позволяет выявить паттерн реакций на различные воздействия и ситуации.

Второй принцип - это заполнение целой матрицы несколько раз (например, до начала тренинга, в середине и после окончания) (Bannister D., Fransella F., 1977). Качественный анализ структурных трансформаций пространств конструктов и элементов позволяет психологу оценить, насколько и как именно повлияла групповая работа на систему смысловых параметров, оценок и самооценок данного человека.

В заключение - несколько рекомендаций. Техника репертуарных матриц хороша не в массовых обследованиях, а при индивидуальной и групповой работе, когда есть живой контакт с человеком, заполняющим решетку. Не следует оставлять испытуемого «наедине с решеткой»: заполнение матрицы может превратиться в однообразную унылую работу, и испытуемый будет отвечать формально, с единственным желанием - побыстрее закончить работу. Но и не следует мешать испытуемому, навязывать ему свое понимание, формулировать за него конструкты, поскольку в результате такой «помощи» вы можете получить решетку не испытуемого, а свою собственную.

Решетки трудно фальсифицировать, особенно оценочные решетки и особенно в тех случаях, когда испытуемый не видит результатов своих предыдущих оценок (например, когда решетку заполняет психолог, задавая испытуемому вопросы). Однако даже при наличии установки на фальсификацию система конструктов воспроизводится, поскольку испытуемый, пытаясь фальсифицировать оценки людей, объектов или ситуаций, делает это на основе собственной системы смысловых оппозиций, в направлении наиболее значимых смысловых параметров. Наилучший же результат решетки дают в тех случаях, когда между психологом и испытуемым устанавливаются отношения сотрудничества. Во всех случаях необходимо стремиться сделать испытуемого исследователем собственной системы конструктов. Техника репертуарных матриц - хорошее средство для этого.

ГЛАВА 9 ПСИХОДИАГНОСТИКА САМОСОЗНАНИЯ

9.1. САМОСОЗНАНИЕ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОДИАГНОСТИКИ

Самосознание -это прежде всего процесс, с помощью которого человек познает себя. Но самосознание характеризуется также своим продуктом - представлением о себе, «Я-образом» или «Я-концепцией»[1]. Это различение процесса и продукта в психологический обиход было введено У. Джемсом в виде различения «чистого Я» (познающего) и «эмпирического Я» (познаваемого). Познает, конечно, не сознание, а человек, обладающий сознанием и самосознанием; при этом он пользуется целой системой внутренних средств: представлений, образов, понятий, среди которых важную роль занимает представление человека о себе самом - о своих личностных чертах, способностях, мотивах. Представление о себе, таким образом, являясь продуктом самосознания, одновременно является и его существенным условием, моментом этого процесса. Не случайно поэтому известный исследователь проблемы самосознания И. С. Кон пишет о растущем понимании относительности различий между действующим и рефлексивным «Я» как об одной из главных тенденций в современных исследованиях (Кон И. С., 1981).

Задача анализа собственно процесса самосознания оказалась, однако, более сложной, чем задача анализа продуктов или результатов этого процесса. Как человек приходит к тому или иному представлению о себе, какие внутренние действия при этом совершает, на что опирается - все эти вопросы сейчас интенсивно разрабатываются в научных исследованиях, однако результаты поисков пока не воплотились в психодиагностических алгоритмах и методиках. Психодиагностика самосознания традиционно направлена на выявление продукта самосознания - представления о себе. При этом допускается, а затем доказывается, что «Я-концепция» не просто продукт самосознания, но важный фактор детерминации поведения человека, такое внутриличностное образование, которое во многом определяет направление его деятельности, поведение в ситуациях выбора, контакты с людьми.

Анализ «Я-образа» позволяет выделить в нем два аспекта: знания о себе и самоотношение. В ходе жизни человек познает себя и на-

[1] Представление о себе, «Я-образ», «Я-концепция», хотя и не являются полностью синонимичными терминами, тем не менее не имеют фиксированных терминологических различий и в данном контексте используются как синонимы.

капливает о себе различные знания, эти знания составляют содержательную часть его представлений о себе - его «Я-концепцию». Однако знания о себе самом, естественно, ему небезразличны: то, что в них раскрывается, оказывается объектом его эмоций, оценок, становится предметом его более или менее устойчивого самоотношения. Не все реально постигаемое в себе самом и не все в самоотношении ясно осознается; некоторые аспекты «Я-образа» оказываются ускользающими от сознания, неосознанными.

Уже эти два содержательных тезиса о строении «Я-образа», т. е. тезис о знании о себе и отношении к себе как аспектах «Я-концепции» и тезис о её осознаваемой и неосознанной частях, позволяют понять ряд принципиальных методологических проблем, возникающих перед психодиагностикой самосознания.

Можно ли вообще выявить, что о себе человек знает? На первый взгляд вопрос этот риторический: нетрудно тем или иным способом получить самоописание испытуемого или обследуемого, это самоописание и есть показатель знания человека о себе, выражение его «Я-концепции». Однако если человек говорит о себе, что он добрый, деловой, целеустремленный, общительный или, наоборот, злой, безвольный, необщительный, то он не просто сообщает сведения, но и дает оценку самого себя. Выделить эту оценку в самоописаниях и даже отделить ее от словесного самоописания можно, а вот отделить знания от оценки оказывается крайне трудно, если вообще возможно. Но если это так, то не искажает ли оценка знания субъекта о себе? А сама эта оценка в том случае, если она действительно негативна, не оказывается ли искаженной и «упрятанной» в подсознание? А если такие искажения происходят, то каков концептуальный, теоретический статус самоописаний?

Эти вопросы и ряд других не раз служили предметом методологического анализа (Wylie R., 1974; Burns R., 1979). Так, среди иррелевантных факторов, влияющих на самоописание и его интерпретацию (помимо релевантного фактора - самой «Я-концепции»), рассматриваются социальная желательность описываемых черт, тактика самоподачи (самопрезентация), область самораскрытия, идентифицируемость или анонимность ответов, тактика соглашаться или несоглашаться с утверждениями, характер и степень ограничений в форме от-

ветов на вопросы, контекст всей процедуры диагностики, установки, ожидания и инструкции, способы подсчета индексов и статистические процедуры.

Помимо этого, свою роль играют уровень интеллектуального развития, кооперативная установка в отношении к диагносту или исследователю, чувство безопасности в ситуации тестирования.

Прогресс в решении этих методологических проблем психодиагностики оказался связанным с продвижением в понимании психологической сути самого процесса самосознания и его итогового продукта - «Я-концепции». Остановимся на некоторых наиболее важных результатах теоретического и методологического анализов.

Проблема социальной желательности. Эта проблема возникает всякий раз при использовании самоотчетов в тех сферах, в которых существуют эталоны должного, правильного образа действий, мыслей и т. д. Особенно острой эта проблема оказывается в ситуации исследования «Я-концепции». Неоднократно отмечалось, что различные меры «Я-концепции» связаны между собой хуже, чем каждая из них в отдельности с мерой социальной желательности. Проблема, однако, состоит в том, нужно ли стремиться к «вычитанию» социальной желательности из самоописаний. Стремление видеть и культивировать в себе социально ценные качества - одно из реальных стремлений человека, которое, конечно же, отражается в его «Я-концепции». Поэтому если «Я-концепция» определяется феноменологически как образ самого себя, в который человек верит, содержащий черты, обладать которыми человек стремится и которые сознательно в себе признает, то высокую социальную желательность черт, приписываемых его «Я», следует считать не артефактом, а истинной характеристикой «Я-концепции» (Wylie R., 1974). Более того, проявлением «Я-концепции», точнее, способности иметь «Я-концепцию» (т. е. способности к самосознанию), объясняется не только феномен следования социальной желательности, но и такие феномены, как «эффект фасада», «позиция защиты по отношению к тестам», «установка на ответ», тенденция к согласию и др. (цит. по: Анастази А., 1982, т. 2, с. 220). Методически, однако, часто не просто отличить полупроиз-. вольную тенденцию подчеркивать в себе социально желаемые качества от прямой фальсификации «Я-образа» в ситуации, когда обследуемый сознательно

старается ввести диагноста в заблуждение.

Стратегия самопрезентации. Выставлять себя в социально-выигрышном свете - это лишь один из аспектов более общего феномена, известного как стратегия самопрезентации. Исследования стратегий самопрезентации исходят из представлений о том, что всякий человек заинтересован во впечатлении, производимом им на окружающих. Определенные аспекты поведения человека специально направлены на установление, уточнение и поддержание своего образа в глазах других (Goffinan E., 1959; Jones E., Wortman C, 1973; Schlenker B., 1980).

Р. Баумейстер выделил две стратегии самопрезентации: ублажающую и самоконструирующую (Baumeister R., 1982). Ублажающая стратегия управляется критериями, принятыми в данной аудитории, и направлена на то, чтобы выставить себя в благоприятном свете (подстраиваясь под аудиторию) и получить «вознаграждение». Самоконструирующая стратегия направлена на поддержание и укрепление «идеала Я», т. е. вытекает из желания произвести впечатление на других теми качествами, которые входят в «идеал Я» субъекта.

Экспериментальная схема, в рамках которой проверяются предположения, связанные с самопрезентационной теорией, как правило, включает в себя сравнение поведения людей одной из в двух пар условий: 1) приватных (анонимных) и публичных; 2) предполагающих дальнейшее взаимодействие с лицом, вовлеченным в эксперимент, либо не предполагающих такого взаимодействия. Соответственно, если поведение человека меняется от аудитории к аудитории, это говорит об ублажающей стратегии, если не меняется - о самоконструирующей.

Существует большое число экспериментальных исследований, подтверждающих основные положения самопрезентационной концепции, т. е. показывающих, что поведение человека меняется в условиях публичных в сравнении с условиями приватными и что оно меняется в зависимости от аудитории. Причем эти положения подтверждаются относительно различных типов поведения. Так, например, влияние самопрезентационных мотивов оказалось явно выраженным при так называемом альтруистическом поведении, которое, казалось бы, должно быть безразличным к потенциальной выгоде субъекта. Так, «публичные» пожертвования оказались гораздо более внушительными, чем приватные (Satow K., 1975). Испытуемые, в присутствии которых раз-

давался «крик о помощи», предлагали помощь «жертве» чаще и быстрее в том случае, когда считали, что встретятся с теми, кому помогут, нежели в том случае, когда считали, что останутся анонимными (Gottlieb J., Carver C., 1980). В одном из экспериментов экспериментатор звонил различным строителям и обращался за помощью. В некоторых случаях этому предшествовал звонок, во время которого репутация строителя описывалась неблагоприятным образом. В этих случаях количество позитивных ответов на просьбу о помощи увеличивалось (Steele C., 1975). Результаты этого эксперимента интерпретируются в том духе, что строители восстанавливали свой публичный образ (репутацию) в глазах потенциальной «аудитории», т. е. мотивировались «конструктивной» самопрезентацией. В другом исследовании было обнаружено, что после выполнения группового задания испытуемый распределял деньги (это и было реальным, а не фиктивным заданием): а) в зависимости от вклада каждого в выполнение задания, когда надо было отчитываться экспериментатору; б) поровну, когда надо было отчитываться перед группой; в) себе непропорционально много, когда никакой отчетности не требовалось.

Влияние «презентационной» мотивации проявилось также в экспериментальных ситуациях, направленных на изучение конформности, агрессии, выполнения тех или иных заданий (performance). С позиции «презентационной» гипотезы переосмыслены эксперименты па» когнитивному диссонансу и по реакции на оценку других; (Baumeister R., 1982). Так, диссонанс понимается не как следствие^ внутренней неспособности психики справиться с непоследовательностью, а как следствие самопрезентационных мотивов: непоследовательное поведение угрожает разрушением публичного образа. Было показано, что эффекты диссонанса, необратимости постдиссонансной установки возникают лишь в ситуации публичности, релевант-ней самопрезентационным мотивам (там же).

Экспериментально установлено, что лица с высоким и низким самоуважением ведут себя по-разному в ситуации, когда о них сложилось то или иное мнение у других. Баумейстер провел эксперимент, в котором испытуемые были поделены на основе опросника на людей с высоким и низким самоуважением; кроме того, они оценивались по лжеопроснику. Затем каждый испытуемый получал «личностный про-

филь», якобы основанный на его ответах. Одной половине испытуемых давался профиль эгоиста и эксплуататора, другой половине — благородного и кооперативного человека. Половине испытуемых сообщалось, что их личностный профиль известен их партнеру, другой половине это не говорилось. Каждый испытуемый описывал себя своему партнеру и затем играл с ним в игру «дилеммы узников. (Партнером был помощник экспериментатора, который играл по одному и тому же алгоритму.) Игра «дилеммы узников» предполагает возможность выбора двух ходов у каждого из игроков, но цена у каждого хода различна и зависит от ответного хода противника. В варианте, использованном в эксперименте, если игрок делает ход «А», его выигрыш составляет 4 очка в том случае, если противник делает тот же ход. 4 очка получает также и противник. Но если игрок сделал ход «А», а противник - ход «В», то игрок проигрывает 5 очков, а противник выигрывает 8 очков. Если игрок делает ход «В», а противник - ход «А», то игрок выигрывает 8, а противник проигрывает 5 очков. Если же оба делают ход «В», то оба выигрывают по 2 очка. Единственно выигрышной тактикой этой игре может быть тактика кооперативная, когда оба партнера делают ход «А», при ходе «В» оба партнера в конце концов проигрывают. Игру можно выиграть, воспользовавшись благородством партнера, обманывая его ожидание ответного благородства.

В результате выяснилось, что в «публичных условиях» люди с низким самоуважением в своем вербальном поведении и в процессе игры следуют тому профилю, который им навязан экспериментатором. Если это профиль эгоиста, то они не пытаются приукрасить его дополнительной информацией и играют в игру эгоистично. Люди с высоким самоуважением, напротив, ведут себя независимо по отношению к профилю, хотя и с учетом его. Они приукрашивают себя в вербальной самопрезентации и играют кооперативно, если партнер считает их эгоистом, и, напротив, играют на выигрыш, если информация, имеющаяся у партнера, характеризует их как благородных (Baumeister R., 1982).

Исследования феномена самопрезентации заставляют более тщательно анализировать условия проведения диагностической процедуры, оценивать влияние таких параметров диагностической ситуации, как восприятие обследуемым дальнейшей судьбы результатов тести-

рования, возможностей продолжения контактов с психодиагностом, пола, возраста и статуса психодиагноста. Обследуемый не просто сообщает то, что он о себе думает, но активно подает себя, стараясь произвести впечатление, которое сообразуется с его личностью в целом, с ситуацией и с партнером по общению.

Различия в субъективной значимости параметров «Я-концепции». Одни и те же по своему содержанию знания о себе у разных людей могут обладать различной субъективной значимостью. Из этого следует, что использование в индивидуальной психодиагностике универсальных содержательных параметров «Я-концепции» может приводить к ошибочным заключениям (Анастази А., 1982, т. 2, с. 221). Один из путей повышения достоверности диагностических заключений -это отбор наиболее универсальных и общезначимых параметров «Я-концепции», позволяющих уменьшить вероятность ошибки. Другой путь - использование методов, описанных в предыдущей главе, позволяющих выделить значимые параметры у данного субъекта. Достоверность диагностических заключений в консультативной и психотерапевтической практике повышается за счет введения в поле зрения диагноста смысла того или иного аспекта «Я-концепции» для обследуемого. Это достигается путем анализа той субъективной роли, которую у данного человека играют усматриваемые им в собственном «Я» черты в процессе достижения значимых для него мотивов и целей (Столин В. В., 1983).

Сложное строение «Я-концепции». Психодиагностические данные могут интерпретироваться лишь в контексте теоретических представлений о строении «Я-образа» и процесса самосознания в целом. Кратко охарактеризуем основные положения, касающиеся строения самосознания и «Я-концепции».

Самосознание имеет уровневое строение. Эта идея не раз высказывалась в отечественной и мировой литературе. И. G. Кон формулирует уровневую концепцию «Я-образа», используя понятие установки (Кон И. С., 1978). Основания для этой концепции Кон находит в теории диспозиционной регуляции социального поведения

(Ядов В. А., 1975). В целом «Я-образ» понимается как установочная система; установки обладают тремя компонентами: когнитивным, аффективным и производным от первых двух поведенческим (го-

товность к действиям в отношении объекта). Нижний уровень «Я-образа» «составляют неосознанные, представленные только в переживании установки, традиционно ассоциирующиеся в психологии с самочувствием и эмоциональным отношением к себе; выше расположены осознание и самооценка отдельных свойств и качеств; затем эти частные самооценки складываются в относительно целостный образ; и наконец, сам этот "Я-образ" вписывается в общую систему ценностных ориентации личности, связанных с осознанием ею целей своей жизнедеятельности и средств, необходимых для достижения этих целей» (Кон И. С., 1978, с. 72-73).

И. И. Чеснокова предлагает различать два уровня самосознания по критерию тех рамок, в которых происходит соотнесение знаний о себе (Чеснокова И. И., 1977). На первом уровне такое соотнесение происходит в рамках сопоставления «Я» и другого человека. Сначала некоторое качество воспринимается и понимается в другом человеке, а затем оно переносится на себя. Соответствующими внутренними приемами самопознания являются преимущественно самовосприятие и самонаблюдение. На втором уровне соотнесение знаний о себе происходит в процессе аутокоммуникации, т. е. в рамках «Я и Я». Человек оперирует уже готовыми, сформированными знаниями о себе. В качестве специфического внутреннего приема самопознания указываются самоанализ и самоосмысление. На этом уровне человек соотносит свое поведение с той мотивацией, которую он реализует. Оцениваются и сами мотивы с точки зрения общественных и внутренних требований. Высшего развития самосознание на втором уровне достигает при формировании своих жизненных планов, жизненной философии, общественной ценности чувства, собственного достоинства.

В работе Е. Дикстейна высказывается верная, на наш взгляд, идея о связи меры самоотношения с характером самосознания на различных уровнях (Dickstein E., 1977). Таких уровней, которые одновременно являются и стадиями, выделяется пять. Первый уровень связан с формированием чувства автономности ребенка, способности исследовать окружение, способности вызывать заботу о себе. Соответственно мера самоуважения связана с различиями в желании исследовать окружение, вызывать заботу о себе. На втором уровне в связи с развитием социальной активности ребенка мерой самоуваже-

ния становится степень успешности в определенных действиях и в сравнении себя с другими. На третьем уровне в связи с формированием способности к самонаблюдению мерой самоуважения становится степень достижения «идеала Я». Четвертый и пятый уровни альтернативны и выражают различные варианты развития. Четвертый уровень - уровень «Я» как интегрированного и интегрирующего целого. Мерой самоуважения на этом уровне будет степень, с которой индивид осознает и принимает каждый из аспектов своего существования. На пятом уровне самосознание характеризуется обнаружением относительности границ «Я», выходом на первый план движения вперед и изменений, признанием своей ограниченности. Измерение самоотношения на этом уровне наиболее проблематично и связано с различиями в степени честности отношения к себе и признания изменчивости своего «Я».

Подробная уровневая концепция и самосознания, и личности в целом предложена Э. Эриксоном (Erikson E., 1967).

В цикле проведенных нами исследований была сформулирована концепция уровневого строения самосознания, основанная на учете характера активности человека, в рамках которой формируется и действует его самосознание (Столин В. В., 1985).

В качестве исходного принимается различие содержания «Я-образа» (знания или представления о себе, в том числе и в форме оценки выраженности тех или иных черт) и самоотношения. Последнее -это переживание, относительно устойчивое чувство, пронизывающее самовосприятие и «Я-образ».

В содержании «Я-образа» выделяются две важнейшие образующие: 1) знания о тех общих чертах и характеристиках, которые объединяют субъекта с другими людьми, - присоединяющая образующая «Я-концепции», или система самоидентичности, и 2) знания, выделяющие «Я» субъекта в сравнении с другими людьми, - дифференцирующая образующая «Я-концепции». Это последняя образующая придает субъекту ощущение своей уникальности и неповторимости.

Вертикальное строение самосознания раскрывается как уровневое строение. Уровни самосознания определены уровнями активности человека, одновременно являющимся биологическим индивидом (организмом), социальным индивидом и личностью. Процессы самосознания и его интегральные образования обслуживают активность челове-

ка на каждом из уровней, выполняя роль обратной связи информацией о «вкладе» субъекта в его собственную активность. Поскольку характер активности и характер ведущих потребностей субъекта на каждом из уровней различны, различны и процессы, отражающие эту активность, и итоговые, интегральные образования самосознания.

На уровне биологического индивида (организма) активность субъекта определена системой «организм - среда», имеет прежде всего двигательный характер и вызывается потребностями в самосохранении, нормальном функционировании, физическом благополучии. В недрах этой активности формируется обратная связь в виде ощущений о положении тела и его органов в пространстве, которые слагаются в «схему тела». Схема тела - это, фигурально выражаясь, «Я-образ» организма, который надо отличать от «физического Я» субъекта, обладающего более сложной, биосоциальной природой. В схеме тела не разделены дифференцирующая и присоединяющая составляющие. На уровне организма формируется также самочувствие - итог процессов, отражающих состояние внутренних органов, мышц, активации организма в целом. Самочувствие - биологический аналог самоотношения, отражающий степень удовлетворенности потребностей организма в благополучии, целостности, функциональном состоянии.

На уровне социального индивида активность человека подчинена иной потребности - потребности в принадлежности человека к общности, в признании его этой общностью. Эта активность регулируется усваиваемыми индивидом социальными нормами, правилами, обычаями, технологическими предписаниями, уставами и т. д., которые усваиваются индивидом. «Я-образ» облегчает человеку ориентацию в системе этих активностей прежде всего за счет формирования своей присоединяющей образующей - системы социальных самоидентичностей: половой, возрастной, этнической, гражданской, социально-ролевой.

В рамках этих идентичностей субъект сравнивает себя с эталонами соответствующих общностей и через эти эталоны - с другими людьми. Эти сравнения образуют базу для дифференцирующей образующей «Я-образа», которая, следовательно, вторична на этом уровне по отношению к присоединяющей образующей.

Жизненная важность для субъекта быть принятым другими

людьми отражается в самоотношении, которое есть перенесение вовнутрь отношения других: принятие другими или отвержение ими.

На уровне личности активность субъекта вызывается прежде всего потребностью в самореализации - в труде, любви, спорте и т. д. - и реализуется с помощью ориентации на собственные способности, возможности, мотивы. Поэтому в «Я-образе» ведущее место начинает занимать дифференцирующая образующая «Я-концепции», обеспечивающая неслучайность самоопределения личности. Основой самоотношения становится потребность в самоактуализации; собственное «Я», собственные черты и качества оцениваются в отношении к мотивам, выражающим потребность в самореализации, и рассматриваются как ее условие.

Как показывают результаты факторного анализа, самоотношение, в свою очередь, оказывается структурно-сложным образованием, включающим в себя как общее, глобальное чувство за или против самого себя, так и более специфические параметры: самоуважение, аутосимпатию, самоинтерес или близость к самому себе, ожидаемое отношение других.

Самоотношение активно защищается личностью. Этот тезис находит солидное подтверждение в литературе. В частности, описан феномен компенсации, который может быть интерпретирован как защита самоотношения с помощью приукрашивания себя в сферах, лежащих вне зоны актуального самопроявления (Baumeister R., Jones E., 1978).

В работе А. Тиссера и Дж. Кэмпбелла приводится механизм, названный ими моделью поддержания самооценки (Tesser A., Campbell J., 1982), Суть его состоит в том, что человек селективно подходит к оценке успехов близких ему людей и людей, с которыми он находится на далекой межличностной дистанции, а также к тому, в какой области - значимой или незначимой для него - существуют эти достижения. Согласно этой модели, люди позитивно оценивают успехи друзей, если они относятся к незначимым для них самим сферам; когда же успехи друзей относятся к релевантным для оценщиков сферам, то эти успехи оцениваются гораздо менее позитивно. При восприятии посторонних людей соотношение обратное: более позитивно оцениваются успехи в релевантной сфере, менее - в нерелевантной. Смысл модели таков: когда друг что-то делает хорошо, то факт дружбы позволяет оценщику

«греться в лучах чужой славы» и тем самым поддерживать самооценку. Так и происходит в нерелевантных сферах, т. е. там, где субъект сам не стремится достичь тех же результатов, что и друг. Если же сфера успехов друзей значима, то более важным оказывается выиграть в сравнении с ними и тем самым поддержать самооценку, а для этого успехи друзей преуменьшаются. Согласно этому механизму, люди придерживаются принципа: «Пусть друзьям во всем сопутствует успех, однако, в том, что значимо и для меня, — не больше, чем мне».

Проведенный Тиссером и Кэмпбеллом эксперимент в целом подтвердил их гипотезу. Причем тенденцию использовать этот механизм в большей степени проявили люди с низким уровнем самоуважения.

В работе Г. Каплана описана тактика поддержания самоотношения, которая может быть названа тактикой обесценивания (Kaplan H., 1980). Суть ее состоит в том, что человек делает предметом своего самовосприятия не только собственные личностные качества, но и саму оценку этих качеств. В таком случае негативная оценка собственных качеств также может входить в «объективированное Я» как качество или черта, например самокритичность. Следовательно, человек, низко оценивающий себя по какой-то черте, не будет утрачивать самоуважения, если в субъективной иерархии ценностей данная.черта стоит ниже, чем «честность перед самим собой», «самокритичность» и т. п.

Самоотношение может также поддерживаться с-помощью поступка, в котором субъект делает выбор в пользу поведения, опровергающего дурную репутацию. Этот вид защиты самоотношения может быть проиллюстрирован приведенным выше экспериментом (Baumeister R., 1982).

Проведенные нами исследования подтвердили гипотезу о том, что возможности защиты самоотношения заложены уже в его строении (Столин В. В., 1985). Благодаря многомерности самоотношения и аддитивности глобального самоотношения возможно одновременное поддержание глобального самоотношения на высоком уровне и какого-то аспекта самоотношения, прежде всего самоуважения, - на низком. При этом низкое самоуважение компенсируется повышением симпатии к себе, а повышение симпатии «покупается» ценой сохранения низкого самоуважения.

Экспериментальное исследование в целом подтвердило гипоте-

зу: люди, отождествляющие себя с «несимпатичными» другими, избегают выбирать в качестве объединяющих их с этими другими «несимпатичные» признаки, компенсируя, однако, недобор негативных характеристик приписыванием себе «неуважаемых» черт. В этом эксперименте был также выявлен феномен «предохранительного клапана», т. е. такого защитного механизма самоотношения, благодаря которому прежде всего блокируется антипатия к себе: падение симпатии не приводит к нарастанию антипатии. Человек действует по принципу: «Из того, что я не хорош, еще не следует, что я плох».

Защита себя от антипатии является наиболее важным аспектом защиты самоотношения. Субъект жертвует своим самоуважением, пользуясь аддитивностью глобального самоотношения, либо жертвует истинностью своего «Я-образа» для того, чтобы не допустить явной, сознаваемой антипатии к себе. Человек может действовать по принципу: «Да, я не хорош, потому что слаб, но я не плох». Поддержание стабильного самоотношения обеспечивает возможность постоянной стратегии по отношению к самому себе, выражающейся как во внешней, социально-предметной деятельности, так и во внутриличностной активности.

Механизмы защиты самоотношения, таким образом, не менее - если не более - важный объект психодиагностики, чем содержание «Я-концепции» и самоотношение.

Представления о себе могут относиться к разным сферам проявления человека. Такие исследователи, как И. Джемс, К. Роджерс, М. Ро-зенберг выделили различные формы представлений о себе, дифференцированные либо по сфере проявлений человека («социальное Я», «духовное Я», «физическое Я», «интимное Я», «публичное Я», «моральное Я», «семейное Я» и т. д.), либо как реальность и идеал («реальное Я», «идеальное Я»), либо на временном континууме («Я в прошлом», «Я в настоящем»), либо по какому-то иному существенному признаку. Количество таких «Я-образов» и их содержание определяются, как правило, на основе теоретических соображений. Насколько все эти представления у субъекта действительно существуют как относительно самостоятельные, насколько они по-разному связаны с самоотношением и поведением в соответствующих ситуациях - эти вопросы остаются открытыми. С точки зрения ориентации на психологи-

ческую помощь, важно знать, в какой именно сфере деятельности субъект переживает себя состоятельным или несостоятельным, на чем содержательно базирует свое самоуважение, стремится ли к достижению своего идеала, переживает ли разорванность своего «интимного Я» и публичной самопрезентации. Эти аспекты самосознания должны отражаться с помощью психодиагностических методик.

Следующий раздел, посвященный конкретным методикам, покажет читателю, что далеко не всё, что дают сегодняшние исследования самосознания, нашло свое отражение в психодиагностических инструментах. Последние, как и любые конструкторские разработки, всегда несколько отстают от последних научных находок. Психодиагностические методики дорабатываются в течение нескольких лет, поскольку установление их валидности требует многочисленных и трудоемких исследований. В разделах 9.3-9.6 представлены некоторые методики, разработанные (или адаптированные) авторами данной книги и находящиеся на различных этапах их психометрической отладки. В построении этих методик нашли свое прямое воплощение некоторые из обсуждавшихся» выше теоретических положений.

9.2. МЕТОДИКИ ПСИХОДИАГНОСТИКИ САМОСОЗНАНИЯ

В области психодиагностики самосознания используются основные традиционные и вновь разрабатываемые классы методик: стандартизованные самоотчеты в форме описаний и самоописаний (тест-опросники, списки дескрипторов, шкальные техники), свободные самоописания с последующей контент-аналитической обработкой, идеографические методики типа репертуарных матриц, проективные техники, включая подкласс рефрактивных техник.

В соответствующем разделе руководства А. Анастази аннотируются как наиболее употребительные четыре диагностические методики: I) контрольный список прилагательных Г. Гоха, 2) Q-классификация В. Стефенсона, 3) семантический дифференциал Ч. Осгуда, 4) тест ролевых конструктов Г. Келли (Анастази А., 1982, т. 2).

Перечень методик, приведенный в руководстве Р. Уайли, гораздо шире и включает около двух десятков методик и диагностических техник (Wylie R., 1974). В несколько раз больше конкретных методик,

в том числе и используемых исключительно в исследовательских целях, приводится в книге Р. Бурнса (Bums R., 1979).

Наиболее удобным для читателя было бы изложение психодиагностических методик в соответствии с расчленениями в предмете психодиагностики. Так изложен материал в руководстве Р. Уайли: она различает методы, направленные в основном на анализ глобального самоотношения, и методы, направленные на более специальные измерения «Я-концепции», а также методы, ориентированные на «феноменальное Я», и методы, ориентированные на неосознанное, «нефеноменальное Я». Однако такое изложение материала в применении к теоретическим положениям относительно строения самосознания, сформулированным выше, крайне затруднительно, так как методики создавались на основе разных теоретических предпосылок, многие из них многомерны, часто нет надежных оснований для их теоретической переинтерпретации. Поэтому в изложении материала мы будем придерживаться методического принципа и охарактеризуем типы методик применительно к анализу самосознания, в некоторых случаях иллюстрируя их данными о наиболее популярных методиках.

Стандартизованные самоотчеты. К этому типу методик относятся прежде всего тест-опросники, состоящие из более или менее развернутых утверждений, касающихся отношения испытуемого к самому себе в различных жизненных сферах; чувств, мыслей относительно тех или иных событий или обстоятельств в жизни субъекта; поведенческих проявлений; взаимоотношений с другими людьми. Способ ответа широко варьирует в различных опросниках: используется двух-, трех-, четырех-, пяти-, семиальтернативный выбор, вербальное или невербальное согласие. Прриведенные ниже опросники относятся к числу наиболее популярных.

Шкала «Я-концепции» Теннесси - Fitts W., 1965) - опросник, предназначенный для подростков (с 12 лет) и взрослых. Содержит 90 пунктов на анализ «Я-концепции» и 10 пунктов шкалы лжи. Используется пятишаговая шкала ответов от «полностью согласен» до «абсолютно не согласен». Пункты опросника отбирались с помощью экспертов - клинических психологов. Требовалось согласие семи экспертов в отнесении каждого утверждения к определенным строке и столбцу. По строкам были представлены: 1) самокритичность, 2) самоудов-

летворенность, 3) поведение; по столбцам: 1) «физическое Я», 2) «моральное Я», 3) «личностное Я», 4) «семейное Я», 5) «социальное Я». Расчет показателей для строк и столбцов дает восемь индексов теста. Дополнительно вычисляются два индекса: 1) вариабельности- как меры согласованности восприятия себя в различных областях; 2) распределения - как меры расположения субъектом своих ответов по пятишаговой шкале. Выбор в основном средних значений (низкий индекс распределения) говорит о большом включении защитных процессов, выбор лишь крайних значений может свидетельствовать о шизофрении.

Существует консультативная (упрощенная) и клиническая формы опросника. Ретестовая надежность для клинической формы колеблется от 0,75 до 0,92 для разных шкал. Факторная структура опросника недостаточно ясна. Данные по валидности в основном строятся на сравнении показателей пациентов психиатрических клиник, алкоголиков, деликвентов с показателями обычных испытуемых и в целом свидетельствуют в пользу опросника (Bums R., 1979).

Как показывает описание опросника, с его помощью можно выявить глобальное самоотношение (самоудовлетворенность) и специфические формы отношения к своему телу, к себе как моральному субъекту, к себе как к члену семьи и т. д. Опросник также позволяет дать дифференцированное заключение о самоотношении в отличие от содержательного аспекта «Я-концепции» (самоидентичности и дифференцирующие характеристики).

Шкала детской «Я-концепции» Пирса-Харриса. (Piers-Harris Children's Self Concept Scale) - популярный в США опросник, составленный из 80 простых утверждений относительно своего «Я» или тех или иных ситуаций и обстоятельств, связанных с самоотношением. Предназначен для детей в возрасте от 8 до 16 лет. Пункты опросника основаны на коллекции детских утверждений относительно того, что детям в себе нравится, а что не нравится, собранной А. Джерсильдом (цит. по: Wylie R., 1974). В опросник вошли пункты, различающие испытуемых с высоким и низким суммарным баллом, на которые по крайней мере 50% испытуемых с высоким суммарным баллом отвечали в ожидаемом направлении и соотношение ответов «да - нет» по которым не превышало 9. Опросник содержит равное количество позитивных и негатив-

ных утверждений. Первые 15 утверждений приведены ниже:

1 Мои товарищи смеются надо мной. 2. Я счастливый человек. 3 Мне трудно знакомиться. 4. Я всегда грустный. 5 Я умный.

6. Я стеснительный.

7. Я нервничаю, когда меня вызывают к доске.

8. Моя внешность раздражает меня.

9 Когда я вырасту, я буду значительным человеком

10. Я волнуюсь, когда у меня контрольная в школе

11. Я непопулярен.

12. В школе я хорошо себя веду.

13. Когда что-нибудь не так - это моя вина.

14. Я приношу неприятности моей семье. 15 Я сильный.

По данным обзора Р. Уайли, шкала обладает удовлетворительно» одномоментной (от 0,78 до 0,93) и ретестовой (0,77) надежностью. Хотя и предполагалось, что шкала измеряет глобальное самоотношение, факторный анализ не выделил генерального фактора. Были получены 10 факторов, из которых 6 были интерпретированы. Существуют некоторые данные в пользу конструктной валидности. Так, например, показатель по шкале коррелирует с восприятием детьми обоих родителей как любящих ,в противоположность отвергающим; дети, находящиеся в клинике, демонстрируют значимо меньшие показатели по шкале, чем здоровые. В то же время, многие данные противоречивы (Wylie R., 1974).

Шкала самоуважения Розенберга (Rosenberg's Self Esteem Scale) -опросник для подростков, выявляющий глобальное самоотношение. Состоит из 10 утверждений:

1. Я чувствую, что я достойный человек, по крайней мере не менее, чем другие.

2. Я всегда склонен чувствовать себя неудачником.

3. Мне кажется, у меня есть ряд хороших качеств.

4. Я способен кое-что делать не хуже, чем большинство.

5. Мне кажется, что мне особенно нечем гордиться.

6. Я отношусь к себе хорошо.

7 В целом я удовлетворен собой.

8. Мне бы хотелось больше уважать себя.

9 Иногда я ясно чувствую свою бесполезность.

10. Иногда я думаю, что я во всем нехорош.

Опросник предполагает 4 градации ответов: «полностью согласен», «согласен», «не согласен», «абсолютно не согласен».

Опросник создавался и использовался как одномерный, однако проведенный позднее факторный анализ выявил два независимых фактора: самоунижение и самоуважение (Kaplan H., Рокоту А., 1969). Самоуважение существует и при отсутствии самоунижения, и наряду с ним; в последнем случае оно выступает в защитной функции.

Опросник обладает хорошей надежностью и конструктной валид-ностью. Показатели по опроснику связаны с депрессивным состоянием, тревожностью, психосоматическими симптомами, активностью в общении, лидерством, чувством межличностной безопасности, отношением к испытуемому его родителей.

В целом, несмотря на методологическую критику опросников, они остаются основным инструментом в исследованиях «Я-концепции»; постоянно создаются новые опросники для специфических целей и популяций. Многие проблемы, связанные с использованием опросников для анализа «Я-концепции», и прежде всего проблемы конструктной валидности, еще ждут своей разработки (Fleming J., Courtney B., 1984).

Контрольные списки также являются разновидностью стандартизованного самоотчета. От опросников их отличает краткость пунктов, вплоть до отдельных прилагательных. Наиболее известен контрольный список прилагательных Г. Гоха, который содержит 300 личностных прилагательных, расположенных в алфавитном порядке (Gough H., 1960). Испытуемого просят выбрать те из них, которые соответствуют объекту Список содержит 24 шкалы, 15 из которых соответствуют перечню потребностей Г. Мюррея, а 9 получены эмпирически. К последним относятся: 1) общее количество выбранных прилагательных, 2) защищаемость, 3) расположенность к себе, 4) нерасположенность к себе, 5) самоконфиденциальность, 6) самоконтроль, 7) лабильность, 8) личностная приспособленность, 9)готовность к консультированию.

Контрольный список, таким образом, предусматривает измерение глобального самоотношения, причем независимо от его позитивного и негативного полюсов («расположенность к себе» и «нерасположенность к себе»). Существенно наличие шкал «защищаемость» и

«самоконфиденциальность». Последняя отражает, вероятно, измерение самоотношения, названное нами «самоинтерес».

На русской лексике начало разработки подобного списка, получившего название «личностного семантического дифференциала», заложено работами А. Г. Шмелева (1983).

Списки - относительно удобные диагностические инструменты в смысле простоты применения и обработки, однако они обладают рядом недостатков. Во-первых, они навязывают субъекту оценку по параметрам, которые, возможно, не являются значимыми для его «Я-концепции», но по которым грамотный человек в принципе может дать оценку. В результате может возникать некоторое «фантомное» самоописание. Во-вторых, вынесение категорических суждений относительно значимых для субъекта личностных параметров наталкивается на внутреннее сопротивление. Так, например, сказать «да» или «нет» относительно параметров смелый, добрый, правдивый, отзывчивый и т.п. для некоторых людей довольно сложно и в силу социальной нормы скромности, и в силу неясности обстоятельств проявления этих качеств, так сказать, неясности их жизненной цены. В-третьих, как показано уже в исследованиях Ч. Осгуда и его коллег, значения слов обладают помимо предметного, денотативного, также и аффективным, коннотативным, значением. Самоописания на основе выбора прилагательных, таким образом, оказываются связанными с самоотношением и не вполне ясно, какой именно аспект - знание о себе или отношение к себе - в большей мере они выявляют.

Все эти недостатки приводят к тому, что семантическая структура самоописания (и описания других) с помощью прилагательных оказывается неустойчивой при расщеплении выборки пополам и факторизации каждой половины данных отдельно (см., напр.: Шмелев А. Г., 1983).

Шкальная техника, примером которой является семантический дифференциал (Osgood C., Suci G., Tannenbaum P., 1957), также применяется при анализе «Я-концепции», и прежде всего самоотношения. Существует достаточно полная отечественная литература, посвященная теории и методу Ч. Осгуда (Петренко В. Ф., 1983). Разработан отечественный вариант семантического дифференциала применительно к задачам психодиагностики в психиатрической клинике

(Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А. М., 1983).

Нестандартизованные самоотчеты. Поскольку «Я-концепция» так или иначе проявляется в любом развернутом самоописании (в дневниковых записях, в нестандартизованных ответах на вопросы анкеты или интервью, в письмах и т. д.), появляется возможность применить к некоторой совокупности текстов процедуру контент-анализа. На этом основана, в частности, приведенная ниже методика.

Тест двадцати утверждений на самоотношение (Twenty statements self attitude Test - Kuhn M, Mc Partland T., 1966)[1]. Испытуемого просят в течение 12 минут дать 20 различных ответов на вопрос, обращенный к самому себе: «Кто я такой?». Испытуемого просят давать ответы в том порядке, в котором они спонтанно возникают, и не заботиться о последовательности, грамматике и логике. Анализ данных исследований позволил выделить ряд категорий, которые впоследствии использовались в контент-анализе: социальные группы (пол, возраст, национальность, религия, профессия), идеологические убеждения (философские, религиозные, политические и моральные высказывания), интересы и увлечения, стремления и цели, самооценки.

Общая тенденция состоит в том, что «присоединяющие» утверждения, в которых фиксируется принадлежность испытуемого к той или иной категории людей («студент», «сын», «мужчина»), выносятся раньше, чем «дифференцирующие» (указывающие специфический признак - «слишком толстый», «неудачливый человек»). Наиболее частые категории, обнаруженные на больших выборках в зарубежных исследованиях: профессиональная идентичность, семейная роль и статус, супружеская роль и статус, религиозная идентичность, пол и возраст. В ответах довольно отчетливо прослеживаются социологические закономерности; так, возраст чаще упоминают молодые и пожилые люди, женщины чаще упоминают свой семейный статус, мужчины - половую принадлежность. В то же время психологические

[1] Об этом тесте см. также: Wylie R., 1974; Андреева Г. М., Богомолова Н. А., Петровская Л. А., 1978; Burns R., 1979.

закономерности, лежащие в основе ответов на вопрос теста, до сих пор недостаточно ясны. Обычно делается предположение, что порядок называния категорий соответствует выраженности и значимости соответствующих признаков, т. е. структуре самоидентичностей, однако этот тезис не является доказанным. Вполне возможны влияния со стороны стереотипов заполнения официальных анкет и учетных карточек или со стороны защитных стратегий, при которых наиболее значимое отодвигается «на потом».

Диагностическое использование приема 20 утверждений нуждается в выявлении социокультурных норм, специфицированных по возрасту и полу, в решении теоретических и методических проблем кодировки ответов. Уже показано, что ответы детей отличаются от ответов взрослых: первые чаще определяют себя через свои ситуативные и частные проявления. Ясно также, что в этнически однородном обществе ответы, касающиеся расы и национальности, будут встречаться реже, чем в этнически разнородном. Необходимо различать ответы, касающиеся самоидентичности в рамках индивидного уровня самосознания (т. е. отражающие принадлежность к таким группам, к которым невозможно не принадлежать, живя в обществе, -половую, возрастную, национальную, семейную) и ответы, касающиеся личностной самоидентичности. Последняя отражает принадлежность испытуемого к группам людей, членство в которых есть результат либо собственного выбора, самоопределения, либо специфических обстоятельств жизни, либо специфической самооценки (мыслитель, защитник окружающей среды, неудачник, фантазер и т. д.). Личностная самоидентичность, таким образом, смыкается с наиболее значимыми измерениями дифференцирующей составляющей «Я-образа». Без знания социокультурных и половозрастных норм информативными оказываются лишь крайние, наиболее нетипичные случаи, как, например, указание только своих недостатков или указание только своих индивидных идентичностей.

Оценивая стандартизованные самоотчеты с применением контент-анализа в целом, надо отметить, что основное их достоинство по сравнению со стандартизованными самоотчетами состоит в потенциальном богатстве оттенков самоописания и в возможности анализиро-

вать самоотношение, выраженное языком самого субъекта, а не навязанным ему языком исследования. Это, однако, является и одним из ограничений этого метода - субъект с низкими лингвистическими способностями и навыками самоописания оказывается в худшем положении по сравнению с человеком, обладающим богатой лексикой и навыками самоописания для передачи своих переживаний. Эти различия могут затушевывать различия в самоотношении и «Я-концепции» в целом. С другой стороны, всякий контент-анализ ограничивает возможность учета индивидуального своеобразия испытуемого путем наложения готовой системы категорий, тем самым приближая результаты, полученные этим методом, к тем, которые получаются с помощью стандартизованных самоотчетов. На нестандартизованные самоотчеты также влияет стратегия самопрезентации, которая должна учитываться при интерпретации результатов.

Идеографические методики, основанные на использовании психосемантических закономерностей, анализе индивидуальных матриц, при котором пространство самоописания и его содержательные оси не задаются априорно на основе усредненных данных, а выявляются у данного конкретного испытуемого, причем результаты интерпретируются не путем соотнесения с «нормой», а относительно других характеристик того же субъекта - также применяются в диагностике «Я-концепции».

Эти методы были изложены в 8 главе при описании диагностики индивидуального сознания; они полностью приложимы и к анализу самосознания, а именно к дифференцирующей образующей «Я-концепции». Отметим лишь, что основной трудностью в их применении является необходимость более дифференцированной системы диагностических заключений, основанной на изучении многообразных индивидуальных вариаций, выявляемых этими методами. Если такая исследовательская .работа не проделана, то диагностическое значение тех или иных вариантов структур сознания или самосознания выводится из здравого смысла, что, естественно, сводит на нет ценность самой идеографической процедуры.

Использование проективных техник в исследованиях самоотношения и «Я-концепции» в целом вызвано необходимостью редукции влияния стратегий самопрезентации и основано не на психоана-

литическом толковании проекции, а скорее на представлениях о проявлении общего свойства нашего отражения действительности - его пристрастности (Леонтьев А. Н., 1975; Рубинштейн С. Л., 1959), которая и проявляется в том, что структура личности, в частности и представление о себе, и самоотношение, могут «проецироваться в недостаточно структурированной ситуации» (Соколова Е. Т., 1980). Как правило, проективные показатели используются для анализа трех различных аспектов самоотношения, в той или иной мере ускользающих при анализе прямого самоотчета (Wells L., Marwell G., 1976). Речь идет во-первых, о тех бессознательных компонентах самоотношения, которые предполагают внутриличностные защиты, не допускающие это самоотношение до сознания; во-вторых, о «незамеченном, непреднамеренном самоотношении», которое человек затрудняется адекватно вербализовать; в-третьих, о той «нежелательной» самооценке, которая противоречит социально-приемлемым образцам личности.

Наиболее часто для анализа самоотношения используется экспрессивная проективная методика рисования человека, разработанная К. Маховер (Machover K., 1949). Поскольку при интерпретации существует известная неопределенность: относить ли тот или иной аспект рисунка к «Я-концепции» и самоотношению или к изобразительной способности человека, - ряд авторов предположили модификацию методики, основанную на последующей оценке рисунка по тем или иным стандартным самооценочным шкалам (Perkins C., Shannon D., 1965). Были выделены графические особенности рисования, имеющие диагностическое значение, такие, как пол, форма частей, пропуск деталей, ориентация рисунка на листе, последовательность рисования; эти особенности, однако, часто не имеют достаточного теоретического и эмпирического обоснования (Хоментаускас Г. Т., 1985).

Тематический апперцептивный тест (Murray H., 1943) также принадлежит к проективным техникам, используемым для анализа «Я-концепции» и самоотношения в частности. Его использование основано на той идее, что «описание героя рассказа отражает представление рассказчика о себе» (Mussen P., Porter L., 1959).

Известны также попытки использования для анализа самоотношения теста чернильных пятен Роршаха (Spitzer S., 1969), теста незаконченных предложений (Rubin I.,1967).

Символические задания на выявление «социального Я» (The Self Social Symbols Tasks - одна из наиболее популярных проективных методик. Диагностический инструмент представляет собой серию оригинальных символических проективных проб, направленных на измерение самоотношения и самоидентичности.

Разработчики методики Б. Лонг, Р. Циллер и Р. Хендерсон исходили из предположения, что физическая дистанция на листе бумаги между кружками, символизирующими «Я» и значимых других, может быть интерпретирована как психологическая дистанция, позиция левее других - как переживаемая ценность «Я», позиция выше - как переживаемая «сила» «Я», внутри фигуры, составленной из кружков других, -как включенность и зависимость, вне - как независимость «Я». Предполагалось также, что невербальные ответы испытуемых менее подвержены влиянию факторов, иррелевантных измерению «Я-концепции».

Символические задания соответствуют различным аспектам (измерениям) «Я-концепции».

Самооценка определяется как восприятие субъектом своей ценности, значимости в сравнении с другими. Испытуемому на листе бумаги предъявляется строка, состоящая из восьми кружков, и предлагается выбрать кружок для себя и для других людей из своего окружения. Чем левее расположен кружок, означающий себя, тем выше самооценка испытуемого.

Сипа определяется как превосходство, равенство или подчиненность по отношению к определенным авторитетным фигурам. Мерой силы является более высокое положение кружка, обозначающего «Я», в сравнении с кружками, обозначающими других. Испытуемому предъявляется кружок, означающий «Я», в окружении полукольца, состоящего из других кружков. Испытуемый должен выбрать из этих кружков тот, который означает другого человека (отца, учителя, начальника).

Индивидуация - переживаемое, мыслимое сходство или отличие от других людей. Испытуемому предъявляется лист бумаги с размещенными на нем в случайном порядке кружками, означающими других людей; внизу размещаются два кружка: штриховка одного из них совпадает, а другого не совпадает со штриховкой прочих кружков. Испытуемому предлагается определить, какой из двух лишних кружков оз-

начает его «Я».

Социальная заинтересованность - восприятие себя частью группы или отделенным от других. Испытуемому предъявляется лист бумаги с изображенным на нем треугольником, на вершинах которого находятся кружки, обозначающие других людей (например, родителей, учителей, друзей). Испытуемый должен разместить кружок, означающий «Я». Если кружок помещается внутрь треугольника, испытуемый воспринимает себя как часть целого, если вне - то он воспринимает себя отделенным от социального целого.

Идентификация - включение или не включение себя в «Мы», образованное с конкретным другим. Испытуемому предъявляются горизонтальные ряды кружков, левые крайние из которых обозначают конкретных людей (мать, отца, друга, учителя и т. д.). Испытуемый должен выбрать кружок в каждом ряду, обозначающий его. Чем больше кружков между «Я» и другим, тем слабее «Мы».

В другом задании испытуемому предлагается нарисовать в любом месте листа два кружка, обозначающих его самого и другого (друга, мать, отца и т. д.). Чем ближе кружки друг к другу, тем больше идентификация с другим человеком.

Эгоцентричность - восприятие себя «фигурой» либо «фоном». Испытуемый располагает кружок, означающий «Я», и кружок, означающий другого, внутри большого круга. Если свой кружок испытуемый располагает ближе к центру, чем кружок другого, это свидетельствует об эгоцентричности.

Сложность - степень дифференцированности «Я-концепции». Испытуемому предлагаются 10 горизонтальных рядов геометрических фигур различной степени сложности. Чем в более сложном ряду выбирает испытуемый фигуру для «Я», тем более сложной является его «Я-концепция».

Простота и оригинальность символических заданий, возможность их применения на различных контингентах обследуемых (начиная с трехлетних детей и кончая взрослыми) привлекли к этой методике большое внимание. В литературе представлены обширные данные, собранные как авторами методики, так и другими исследователями, свидетельствующие о надежности и валидности заданий, хотя и не в равной степени каждого из них (Wylie R., 1974; Bums R., 1979).

В целом пробы обладают удовлетворительной надежностью. Так, например, ретестовая надежность для подростков достигает по самооценке 0,80, идентификации -0,78, социальной заинтересованности - 0,84, силе - 0,65, эгоцентричности - 0,58.

Подтверждается в целом конструктная валидность пробы на самооценку (расположение в горизонтальном ряду). Дети располагают «самых лучших» детей слева, а «плохих» - справа; мать и отца, как правило, также располагают слева, себя в ряду детей дети располагают левее, чем в ряду взрослых. Нейропсихологические пациенты и социальные изоляты располагают себя правее, чем соответственно здоровые дети и социометрические лидеры. Пациенты психиатрических клиник левее себя ставят психиатров, психологов, социальных работников, медсестер, нянечек и других больных.

Индексы самооценки и (или) силы оказались связанными с широким кругом переменных, включающих расовый статус, социоэкономический уровень, старшинство среди детей в семье, школьные успехи, потребность в достижении, популярность и т. д. (всего более двух десятков переменных - см. Wylie R., 1974). В то же время ряд связей оказался в противоречии с ожиданиями. Есть некоторые данные, подтверждающие валидность и других шкал. Близнецы выбирают значимо реже отличающиеся кружки в пробе на индивидуацию, чем неблизнецы; психиатрические пациенты и дети с эмоциональными нарушениями чаще ставят себя в центральную позицию в пробе на эгоцентричность и т. д.

Ряд индексов (идентификации, социальная заинтересованность) значимо коррелирует с индексом самооценки, что, по мнению Р. Уайли, свидетельствует об отсутствии доказательств дискриминативной валидности для шкал внутри теста. Этот факт, однако, может быть интерпретирован и иначе в рамках других представлений о строении «Я-концепции». Данные по конвергентной и дискриминативной валидности в отношении к вербальным методикам не вполне ясны: с рядом опросников по самоотношению получены незначимые корреляции, в то же время самооценка оказывается значимо ассоциированной с мерой, основанной на списке прилагательных, а сила - с показателями, основанными на семантическом дифференциале.

Авторы символических заданий привлекали для обоснования ме-

тодики положения различных психологических теорий, что послужило основанием для обвинений в эклектизме и неразвернутости собственного теоретического фундамента. С нашей точки зрения, символические задания охватывают некоторые существенные аспекты строения «Я-концепции».

Так, самооценка и сила отражают, по-видимому, глобальное самоотношение в варианте его выраженности через сравнение с другими. (Обе шкалы коррелируют в пределах от 0,42 до 0,50.) При этом сила, по-видимому, отражает составляющую, которая выше была названа самоуважением (в отличие от аутосимпатий и самоинтереса). Об этом, в частности, свидетельствует корреляция этого измерения со шкалой «сила» семантического дифференциала.

Индексы «Индивидуация», «идентификация», «социальная заинтересованность» отражают, по-видимому, присоединяющую образующую «Я-концепции» и в зависимости от конкретной модификации различные самоидентичности: семейную, с коллективом сверстников, половую и т. д. В рамках такой интерпретации полученные на детях корреляции этих индексов с индексом «самооценка», отражающей глобальное самоотношение, вполне закономерны: принятие - отвержение родителями, а позднее сверстниками - важнейшие детерминанты детского самоотношения (см., напр.: Samuel S., 1977).

Индекс «сложность» отражает, по-видимому, параметр дифференцирующей образующей «Я-концепции» - интегральное переживание степени своей уникальности как личности.

Оригинальность и простота, доступность и сопоставимость символических заданий для разных возрастов, возможность межнациональных сравнений с их помощью делают их привлекательными как для исследовательского, так и для практического диагностического использования.

Однако исследование самоотношения с помощью проективных техник сталкивается с целым рядом методических и теоретических проблем.

Первая проблема связана с выбором таких эмпирических индикаторов категорий, которые обеспечивали бы достаточную однозначность и надежность при кодировании индивидуальных протоколов. Большое разнообразие лексического словаря испытуемых, специфика

индивидуальной эмоциональной окраски тех или иных слов или выражений, подверженность формальных и содержательных характеристик проективной продукции влиянию экспериментальной ситуации делают процедуру интерпретации протоколов во многом зависящей от опыта и интуиции интерпретатора. Это обстоятельство, вполне допустимое в условиях клинической психодиагностики, оказывается помехой в исследовании. Так, например, С. Спитцер скоррелировал показатели самоотношения (в терминах позитивное -негативное), полученные на основе трех проективных методик: ТАТ, теста Роршаха, теста незаконченных предложений. Из 15 интеркорреляций ни одна не превысила значение 0,16, лишь одна имела уровень значимости свыше 99% и 9 имели уровень значимости ниже 95 % (Spitzer S., 1969). Как правило, требование однозначности и надежности приводит к тому, что в качестве параметра «.Я-концепции» выбирается глобальное положительное или отрицательное самоотношение; таким образом, содержательные нюансы самоотношения утрачиваются, а результаты оказываются в целом сопоставимыми с теми, которые получаются с помощью вербальных самоотчетов.

Вторая проблема использования проективных техник состоит в отсутствии простых и валидных критериев сопоставления проективных показателей самоотношения. Поскольку предполагается, что проективные техники направлены на выявление более глубинных аспектов самоотношения, то сопоставление их с вербальными методиками не должно давать высоких корреляций. Использованию поведенческих критериев для валидизации показателей часто мешает недостаточная изученность опосредованного характера связи между самоотношением и поведением.

Третья проблема использования проективной техники состоит в необходимости специального доказательства, что та или иная часть проективной продукции или ее аспект относятся именно к самоотношению, а не к другим психологическим характеристикам. Особенно остро эта проблема встает при анализе экспериментальной продукции типа рисунка человека или при анализе незаконченных предложений, сформулированных не от первого лица.

И наконец, использование проективных техник наталкивается на теоретическую проблему разработки обоснованной и непротиворе-

чивой системы категорий, которая могла бы быть положена в основу процедуры кодирования проективного содержания.

Рефрактивными техниками Дж. Линдсей назвал процедуры, в которых люди производят оценку каких-то своих атрибутов, не осознавая, что они оценивают себя (Lindsey G., 1959). Так, Г. Мейли ссылается на опыты 40-50-х годов К. Хантли, В. Вольфа, С. Эпштейна, в которых для измерения самооценки использовалось предъявление тайком от испытуемых полученных фотографий рук или лица в профиль, записей голоса или образцов почерка (Мейли Г., 1975). В других исследованиях использовались предъявления в стереопаре двух разных изображений людей, одним из которых был сам испытуемый (BeloffH., Beloff J., 1959), либо тахистоскопические предъявления собственных фотографий наряду с фотографиями других людей (Rogers A.,WalshT., 1959).

На наш взгляд, методический прием, используемый рефрактивными техниками, является разновидностью проективной техники, но обладает, по крайней мере, тем достоинством, что облегчает доказательство направленности оценки на самого субъекта.

Известные примеры использования рефрактивных техник относятся, однако, лишь к некоторым аспектам «физического Я» - голосу, внешности, почерку. Однако можно ли рассматривать непроизвольную оценку этих качеств как выражение общего самоотношения -этот вопрос остается открытым.

Как явствует из приведенного краткого анализа, все четыре перечисленные группы методов обладают своими достоинствами и недостатками. Методики, основанные на вербальном стандартизованном самоотчете, обеспечивают сопоставимость результатов, независимость от опытности экспериментатора и количественный подход, однако апеллируют к более осознанным аспектам самоотношения и потенциально подвержены влиянию стратегий самопрезентации, кроме того, ограничивают испытуемого наперед заданными рамками подобранных утверждений. Нестандартизованные самоотчеты снимают последнее ограничение, однако они гораздо более трудоемки, более трудны для количественной обработки и больше подвержены факторам влияния лингвистических способностей испытуемых. Идеографические техники ставят проблему обоснованности диагностических заключений. Проек-

тивные методики в целом устраняют прямое влияние стратегии самопрезентации, однако связаны с рядом проблем интерпретации проективных показателей. Рефрактивные техники облегчают интерпретацию проективной самооценки, однако оставляют открытым вопрос о широте распространения парциальной оценки какого-либо аспекта «физического Я» на «Я» в целом.

9.3. ОПРОСНИК САМООТНОШЕНИЯ

Опросник самоотношения представляет собой многомерный психодиагностический инструмент, основанный на принципе стандартизованного самоотчета (Столин В. В., 1985).

Опросник содержит 62 пункта в виде утверждений типа: «Вряд ли меня можно любить по-настоящему», «Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки», «Иногда я сам себя плохо понимаю», «Когда у меня возникает какое-либо желание, я прежде всего спрашиваю себя, разумно ли это», «Случайному знакомому я, скорее всего, покажусь человеком приятным», «Посторонний человек на первый взгляд найдет во мне много отталкивающего».

Утверждения опросника формировались автором исходя из представлений о строении самоотношения, описанных в разделе 9.1. Большинство формулировок оригинальны, хотя некоторые имеют сходство с утверждениями из других опросников самоотношения; два утверждения были взяты из опросника локуса контроля Роттера (Rotter J., 1966). Утверждения формулировались от первого лица; использовались два варианта ответа «согласен» и «не согласен».

Факторная структура опросника выявлялась на выборке из 175 студентов гуманитарных вузов Москвы (115 девушек и 60 юношей). Средний возраст испытуемых - 20 лет.

В инструкции испытуемым указывалось, что им будет предъявлен личностный опросник, который не предполагает правильных и неправильных ответов и направлен на анализ личного мнения отвечающих. Кроме того, испытуемым сообщалось, что основная цель эксперимента - это создание надежного психологического теста и что их ответы, как ответы людей с гуманитарными наклонностями, особенно ценны для этой работы. Испытуемым также указывалось, что резуль-

таты будут закодированы и затем обработаны с помощью компьютера; им разрешалось подписывать свои ответы псевдонимом. После окончания опыта испытуемых просили не сдавать свои протоколы в том случае, если они затруднялись давать искренние ответы. Инструкция и процедура опроса, таким образом, были направлены на снижение влияния социальной желательности и стратегии самопрезентации на ответы. Результаты подвергались факторному анализу по методу главных факторов с последующим варимакс-вращеннем по методу Кайзера (Харман Г., 1972) по программе, подготовленной Г. П. Бутенко.

В результате факторизации массива данных по методу главных факторов было выделено 10 факторов, исчерпывающих 99,78 % суммарной общности. Эти 10 факторов были подвергнуты варимакс-вращению, 8 из них были оправданы по критерию Левандовского (ЛевандовскийН. Г., 1980).

На основании результатов были составлены словесные портреты по одному на каждый полюс всех восьми факторов; эти словесные портреты предъявлялись для интерпретации экспертам - психологам-консультантам. С помощью этой процедуры и дополнительного содержательного анализа были интерпретированы и отобраны в качестве шкал следующие семь факторов:

1. Самоуверенность («У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное»).

2. Ожидаемое отношение других людей «Вряд ли я вызываю симпатию у большинства моих знакомых»).

3. Самоприятие («Мое отношение к самому себе можно назвать дружеским», «В целом меня устраивает то, какой я есть»).

4. Саморуководство («К сожалению, если я и сказал что-то, это вовсе не значит, что именно так я и буду поступать»).

5. Самообвинение («Если я и отношусь к кому-либо с укоризной, то прежде всего к самому себе»).

6. Самоинтерес («Если бы мое второе "Я" существовало, то для меня это был бы самый скучный партнер по общению»).

7. Самопонимание («Иногда я сам себя плохо понимаю»).

Все эти факторы были интерпретированы как наиболее конкретный уровень самоотношения - уровень внутренних действий в адрес самого себя или готовности к таким действиям. Соответствующие шка-

лы содержат по 6—7 пунктов.

Последовательное вращение 3, 4 и 5-го факторов позволило остановиться на трехфакторном решении как наиболее содержательно интерпретируемом. Эти факторы образовали более обобщенный уровень самоотношения, описываемый четырьмя измерениями:

Самоуважение - шкала из 14 пунктов, объединивших утверждения, касающиеся «внутренней последовательности», «самопонимания», «самоуверенности». Речь идет о том аспекте самоотношения, который эмоционально и содержательно объединяет веру в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, оценку своих возможностей контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательным, понимание самого себя;

Аутосимпатия - шкала из 16 пунктов, объединяющая пункты, в которых отражается дружественность-враждебность к собственному «Я». В шкалу вошли пункты, касающиеся «самоприятия», «самообвинения». В содержательном плане шкала на позитивном полюсе объединяет одобрение себя в целом и в существенных частностях, доверие к себе и позитивную самооценку, на негативном полюсе - видение в себе по преимуществу недостатков, низкую самооценку, готовность к самообвинению. Пункты свидетельствуют о таких эмоциональных реакциях на себя, как раздражение, презрение, издевка, вынесение самоприговоров;

Самоинтерес - шкала из 8 пунктов, отражает меру близости к самому себе, в частности - интерес к собственным мыслям и чувствам, готовность общаться с собой «на равных», уверенность в своей интересности для других;

Ожидаемое отношение других людей - шкала из 13 пунктов, отражающих ожидание позитивного или негативного отношения к себе окружающих. Человек, ожидающий антипатичного отношения к себе, ждет его как от большинства, от посторонних или мало с ним связанных людей, так и от немногих, любовь которых ему важна. От других людей такой человек ждет отрицания его внутренних достоинств (совести), антипатии к своей внешности. При этом он как бы принимает (постулируемую им) антипатию других, что проявляется в том, что себе он не желает добра по-настоящему. Себя он считает уникальным, непохожим на других, не ставит перед собой задачу на увеличение

самоуважения.

Содержательный анализ результатов позволил также интерпретировать главный фактор до вращения (29,82 % суммарной общности) как отражение глобального самоотношения, т. е. внутренне недифференцированного чувства «за» и «против» самого себя. Балл по глобальному самоотношению подсчитывается на основе учета ответов на 30 пунктов опросника (из 62).

Таким образом, данная версия опросника позволяет выявить три уровня самоотношения, отличающиеся по степени обобщенности: 1) глобальное самоотношение, 2) самоотношение, дифференцированное по самоуважению, аутосимпатии, самоинтересу и ожидаемого отношения к себе; 3) уровень конкретных действий (готовностей к ним) по отношению к своему «Я».

Опросник обладает удовлетворительной ретестовой надежностью (30 испытуемых; интервал между двумя тестированиями 7-10 дней): глобальное самоотношение - 0,88, самоуважение - 0,74, аутосимпатия -0,83, самоинтерес - 0,75, ожидаемое отношение других людей -0,62, самоуверенность - 0,90, ожидаемое отношение других людей -0,66[1], самоприятие - 0,76, саморуководство - 0,57, самообвинение -0,69, самоинтерес - 0,80, самопонимание - 0,63.

Опросник стандартизирован на 260 испытуемых обоих полов. Проведены исследования по валидности опросника. Получены некоторые данные в пользу конструктной валидности. Так, с помощью факторного анализа большого массива пунктов были выделены два стиля защиты самоотношения. Один из них был назван «Защитой самоотношения с помощью фальсификации "Я". В соответствующем факторе наряду с утверждениями, взятыми из шкал лжи различных опросников, были объединены утверждения типа: «Я считаю, что моим большим достоинством является внутренняя честность - я могу признаться перед другими и самим собой в своих ошибках и недостатках». Другой стиль защиты самоотношения был назван «Агрессивная защита». Пункты, вошедшие в соответствующий фактор, свидетельствуют о взрывной, экстренной мобилизации защиты против угрозы «Я», агрессии по отношению к критику или обидчику (при этом без позднейшей

---

[1] Шкалы с одинаковыми названиями относятся к разным уровням обобщенности самоотношения и не вполне совпадают по составу вопросов, хотя содержательно и близки.

дискредитации его) честном признании своей вспыльчивости и раздражительности, признании ситуаций, в которых субъект действует как прагматик, высокой оценке своей внешности.

Исходя из психологического смысла описанных двух этих стилей, можно было ожидать, что защита путем фальсификации «Я» будет отрицательно связана с самоинтересом (близостью к себе), а агрессивная защита - положительно. Корреляция защиты путем фальсификации с самоинтересом составила минус 0,4, «корреляция агрессивной защиты» с самоинтересом - плюс 0,18[1]. Можно было ожидать, что даже если защита путем фальсификации «Я» и будет эффективна с точки зрения недопущения прямого негативного отношения к себе (т. е. глобального негативного самоотношения, антипатии к себе, неуважения к себе), то вряд ли она окажется эффективной в предохранении от ожиданий негативного отношения других. Субъект с такой защитой должен проецировать неосознанное негативное самоотношение, недопускаемое в сознание с помощью этого типа защиты, в виде ожидания негативной оценки окружающих. Агрессивная защита не должна ассоциироваться с ожиданием негативных оценок окружающих, и, если она действительно эффективна, показывать положительную связь с какими-либо аспектами самоотношения. Такие данные и были получены. Защита путем фальсификации отрицательно

коррелирует с ожиданием позитивного отношения октож (-0,21) и не коррелирует с глобальным самоотношением, аутосимпатией. Агрессивная защита положительно коррелирует с аутосимпатией (0,28), что свидетельствует о ее эффктивности.

Глобальное самоотношение, выявляемое по опроснику, значимо положительно связано с мерой самоотношения, подсчитанной как корреляция между ранжировкой цветов из восьмицветного набора Люшера по степени, в которой цвет характеризует испытуемого, и ранжировкой тех же цветов по мере привлекательности, составленной на основе их оценки в баллах.

9.4. МЕТОДИКА УПРАВЛЯЕМОЙ ПРОЕКЦИИ

---

[1] Коэффициенты корреляции от 0,18 и выше значимы на 5%-ном уровне.

Методика управляемой проекции относится к рефрактивным техникам - разновидности проективных техник. Основной принцип методики состоит в том, что испытуемому предъявляют его собственный словесный портрет под именем портрета другого лица, а также портрет его вымышленной противоположности (Столин В. В., 1981). Словесный портрет испытуемого составляется на основе его ответов на опросник 16PF Р. Кеттелла, подписывается вымышленным именем и выдается за портрет реального человека, ранее проходившего тестирование (персонаж А). В портрете указывается также возраст, близкий возрасту испытуемого, тот же пол, что и у него, и сходная профессия или социальный статус, а также, если обследуются специфические контингента клиентов (разведенные, родители, одинокие), такие характеристики, как семейное положение, количество детей и т. п. Портрет содержит личностные характеристики, составленные по значимым по опроснику Кеттелла факторам. Характеристики указываются в максимально безоценочной форме, желательно (там, где личностный профиль это позволяет) равновесие адаптивных и дезадаптивных черт, указываемых в портрете.

Словесный портрет должен быть кратким и составлять не более
4

машинописных строк.

Портрет противоположного лица (персонаж В) составляется по тем же значимым, по Р. Кеттеллу, факторам, но по их противоположным значениям (если в портрет А вошла характеристика «эмоционально выдержан», то в портрет В должна войти характеристика «слабо владеет своими эмоциями»). Портрет В также подписывается вымышленными инициалами, ему приписывается тот же пол, возраст, что и у обследуемого, однако профессия должна быть контрастной профессии испытуемого (если А - «лирик», то В - «физик» и наоборот).

Испытуемому предъявляются оба портрета и инструкция: «Это тест на проверку Вашей психологической проницательности. Каждый из нас в жизни бывает интуитивным психологом, т. е. способен оценивать других людей, понимать их чувства, мысли, поступки, разбираться в их личности. Ответьте, пожалуйста, на ряд вопросов, относящихся к изображенным в словесных портретах людям, которые

проходили ранее психологическое тестирование».

Испытуемому предлагается ряд вопросов, конкретное содержание которых может варьировать в зависимости от задачи диагностики. Инвариантной остается оценка прошлого, настоящего и будущего изображенных в портретах людей. Вопросов должно быть не слишком много (10-12). Примеры вопросов: «Что этот человек ищет в общении с другими людьми своего и противоположного пола?», «К чему он стремится в жизни?», «Достигнет ли он того, к чему стремится?», «Почему он выбрал именно эту профессию?», «Как он оценивает сам себя?» Второе задание состоит в том, что испытуемого просят указать, какие взаимоотношения сложились бы у него с обоими описанными людьми и у них между собой, какие чувства испытывали бы все трое друг к другу».

Экспериментальные исследования показали, что большинство испытуемых идентифицируются с похожим на них персонажем (А), причем большая часть более или менее осознанно, меньшая - неосознанно. Только 5-10 % испытуемых не выражают никакого эмоционального отношения к персонажам, выполняют задание формально. Критериями «включенности» обследуемого в ситуацию диагностики являются явное привнесение в описание подробностей, отсутствующих в портрете, объем текста (чем больше, тем более ценным является протокол), эмоциональная насыщенность текста.

Отношение, выраженное к персонажу А, отражает, таким образом, самоотношение, а к персонажу В - отношение к отсутствующим у испытуемого личностным чертам.

Анализ протоколов может быть осуществлен как в «клиническом ключе», так и на основе специальной контент-аналитической процедуры.

Клинический интегральный анализ может предполагать выявление самоотношения по следующим параметрам: глобальное самоотношение, самоуважение, аутосимпатия, самоинтерес. Кроме того, возможен анализ мотивов и потребностей субъекта.

Строгий контент-аналитический учет этих категорий возможен на основе индикаторов, т. е. специфических словесных оборотов, встречающихся в тексте. Конкретный состав индикаторов зависит от образовательного и культурного уровня обследуемых.

Характеристика самоотношения, выявленная методикой управляемой проекции, имеет диалогический характер, т. е. включает отношение и к «Я», и к «не-Я» субъекта. Так, например, обследуемый может выражать симпатию и уважение к «Я», но при этом либо 1) не уважать «не-Я» и испытывать к нему антипатию, 2) уважать и испытывать симпатию к «не-Я», 3) видеть свое «Я» в противоположных чертах (портрете В) и выражать к нему симпатию и уважение, а к портрету А (реально к своим чертам) - антипатию и неуважение (скрытое самоотвержение). Возможны и иные варианты самоотношения.

Методика пригодна для использования в условиях психологического консультирования и может давать важную информацию о форме и характере самоотношения.

Приведем пример клинического анализа протокола одного из испытуемых. Двадцатичетырехлетнему студенту гуманитарного ВУЗа Павлу Ш. были предъявлены два портрета:

1) Александр Т., 25 лет, студент ИСАА (персонаж А). Несколько тревожный, склонен к самоупрекам. Застенчив, нерешителен, озабочен, осторожен. Мягок, уступчив, редко настаивает на своем. Его может раздражать превосходство других людей, фиксируется на неудачах;

2) Борис Р., 24 года, студент МВТУ им. Н. Э. Баумана (персонаж Б).

Спокойный, уверенный в себе, оптимистичный, довольный жизнью человек. Общительный, активный, энергичный, любит рисковать, авантюристичен. Самостоятелен, обычно отстаивает свою точку зрения. При этом не подозрителен, редко вступает в конфликты.

Павлу Ш. были предложены вопросы, охватывающих основные сферы жизнедеятельности студента, на которые он отвечал сначала применительно к схожему персонажу (А), а затем применительно к противоположному персонажу (В):

Персонаж А:

1. Почему он поступил в этот вуз? Что его привлекает в будущей профессии? Каковы его профессиональные перспективы? Будет ли он стремиться к успеху? Достигнет ли он его?

«Чтобы не быть на производстве, среди грубых людей. Чтобы иметь спокойную умственную профессию, быть вне коммуникаций, ко-

торые раздражают. Чтобы компенсировать пониженную самооценку знаниями. Подальше от физического труда, так как астеник, женственный. Есть истероидность (раздражает превосходство других) - захочет успеха, но сил может не хватить - невроз: стрессы, фрустрации».

2. Как он проводит свое свободное время? С кем и по какому поводу общается? Что может дать близкому другу в общении? Как к нему относятся окружающие?

«Свободного времени мало, так как хочет стать умным, хорошо учиться. Могут быть искусство, музыка, но не спорт. Хочет общаться с женщинами, но не получается. Хочет иметь у них успех, быть легкомысленным, активным и т. д. Любит читать книги. Лучше общается с сангвиниками, гипертимными флегматиками, а не с холериками... Хочет от друга чуткости, жалости к себе, чтобы управлял, помогал. Друзей мало. Незнакомых, полузнакомых не любит, боится толпы... Окружающие его недолюбливают, так как считают скрытным, себе на уме, несинтонным, терпят, но не стремятся к нему».

3. Женат ли он? Если да, то доволен ли он своими взаимоотношениями с женой, есть ли у них проблемы? Если нет, то какой он видит свою будущую жену, свою совместную жизнь с ней?

«Навряд ли. Не может найти. Да, будет доволен. Отношения дружбы, сочувствия. Будет стремиться из вуза быстрей домой, так как там безопасность, комфорт. Нет! Проблем не будет. Жена будет сангвиником, т. е. полной противоположностью, но духовно, по интересам одинаковой. Будет много детей».

4. Как он в целом оценивает себя? В чем его основные проблемы? Удается ли ему справиться с ними, если да, то как, если нет, то почему? Хочет ли он изменить что-нибудь в себе?

«Пониженная самооценка, неуверенность в себе. Основная проблема - коммуникация, самоутверждение, женщины. Справиться не удается (к тому же постоянно неудовлетворен), но стремится. Не удается, так как физических и психических сил мало, ипохондрик и пессимист. Хочет изменить темперамент, стать экстравертом, иметь силы, быть менее чувствительным, быть синтонным, коммуникативным».

5. Что для него самое главное в жизни? Каково его будущее?

«Главное для него - проблема адаптации. Будущее - ничего не

добьется».

Персонаж Б[1]:

1. «Так как жаждет общения, информации, от полноты жизни. Хочет быть хорошим специалистом, приносить обществу пользу, но обычно не склонен задумываться. К успеху равнодушен, уверен в том, что успех сам придет».

2. «Бегает по друзьям, общается. Занимается тысячью дел. Организует праздники, встречи. Для друга приятен, так как берет на себя инициативу, не обижает, синтонный. Его любят, рвут на части. С ним интересно».

3. «Женат, но развелся и вновь хочет жениться. Жена его любила, но ему надоела, он не может сидеть дома».

4. «О себе часто не думает. Доволен собой. Проблем мало, а если есть — легко преодолеваемые. Недисциплинирован, без плана, поверхность мышления. Изменил бы не в себе, а в окружающем, так как экстраверт».

5. «Главное - активная деятельность. В будущем добьется успеха».

При анализе текста применительно к схожему персонажу (А) бросается в глаза полная личностная нереализованность персонажа. Испытуемый развернуто, не пытаясь это затушевать, повествует о блокированности (фруетрированности) у этого персонажа всех значимых сфер мотивации (профессиональной, сферы общения, сферы интимных отношений и самореализации в целом). Конфликтность персонажа подчеркивается еще и постоянным напоминанием о стремлении персонажа быть другим и добиться того, чего у него нет: «Захочет успеха, но сил может не хватить», «Хочет общаться с женщинами, но не получается», «Хочет иметь у них успех, быть легкомысленным, активным», «Хочет изменить темперамент, стать экстравертом, иметь силы, быть менее чувствительным, синтонным, коммуникативным». Таким образом, испытуемый оценивает личность персонажа как крайне неэффективное средство достижения значимых для него самого мотивов (что и является проявлением неуважения к персонажу во всех сферах).

К персонажу А. явно выражается определенная степень симпа-

[1] Вопросы те же, что и для персонажа А.

тии: описываются его пристрастия, устремления, что он любит, с какими людьми любит общаться, указывается, что он стремится получать помощь, сочувствие, поддержку со стороны друга, в интонациях слышится сопереживание персонажу (вместе с самим персонажем он хочет, чтобы ему было хорошо, страдает вместе с ним, понимая трудность достижения этого).

Испытуемый хорошо знает и понимает этот персонаж. Он анализирует его личность, интерпретирует, ставит диагнозы, вскрывает мотивы, в которых сам персонаж мог и не признаться себе. Испытуемый многократно пользуется научной терминологией, создавая определенную дистанцию между собой и персонажем, ставя себя в позицию исследователя, помогая себе быть более беспристрастным и честным в его описании, что было бы невозможно при большей близости к персонажу. В самоотчете после эксперимента Павел Ш. написал: «Александр - это моя плохая половина, помимо хорошей». В этой фразе проявляется тот же стиль общения с самим собой: способность к рефлексии, к адекватному самовосприятию достигается путем саморазтождествления, отделения себя от самого себя.

В противоположном персонаже (Б) мы узнаем «желаемое Я» персонажа А, полностью реализующего себя во всех тех сферах, в которых тот не может реализовать себя. Это - активный, энергичный, самовыражающийся, общительный, легко преодолевающий трудности, достигающий успеха в профессиональной деятельности человек. В этом проявляется уважение к персонажу. Некоторая доля симпатии также имеет место: «он приятен для друга», «не обижает», «его любят», «с ним интересно». Однако при этом испытуемый несколько дискредитирует персонаж Б, приписывая ему поверхностность, нерефлексивность, легкомыслие. Близость к персонажу не проявилась: характеристики достаточно внешние, ответы на вопросы неразвернутые, нет вхождения во внутренний мир персонажа.

Итак, персонажи имеют общие стремления, ценности, но их достижимость, внутренние условия самореализации не совпадают. Таким образом, можно предположить, что во внутреннем диалоге сталкиваются два «Я» испытуемого: «наличное Я», маломощное и уязвимое и «желаемое Я», сильное, потентное. Напряженность между партнерами по диалогу задает осознание полной невозможности быть таким, как

персонаж А, и в то же время неспособность стать другим, изменить себя. По-видимому, внутренний диалог испытуемого можно представить в виде следующей модели: «Посмотри, как мне хорошо, я все могу. Будь, как я». - «Да, я тебе завидую, но я не могу быть, как ты». — «Ну почему же, это так просто». - «Да, но зато ты не слишком интеллектуален, а я глубок и рефлексивен». - «Это все чепуха. Просто мне хорошо, а тебе плохо». - «Да, ты прав. Но что же мне делать?»

Что касается эмоционально-ценностного отношения к персонажам, то к сходному персонажу (А) испытуемый выражает неуважение, близость, некоторую симпатию и частично антипатию («Окружающие недолюбливают, так как считают скрытным, терпят, но не стремятся к нему»). К противоположному персонажу (Б) выражаются уважение, симпатия, отдаленность и частично неуважение (дискредитация).

После ответа на вопросы за оба персонажа испытуемый должен указать, какие взаимоотношения сложились бы у него с ними и у них между собой и какие чувства испытывали бы все трое друг к другу.

Прямая оценка отношений не противоречит спонтанно выраженным ранее отношениям. Отношения между А и Б: «А тянется, ищет поддержки у Б» (уважение, симпатия), «Б находил бы удовольствие в поддержке А» (симпатия, неуважение). Отношения между собой и А: «Я бы помогал, сочувствовал А, он слабей меня, но мне было бы с ним трудно и неприятно» (неуважение, симпатия, близость, антипатия), «Он бы ко мне тянулся» (симпатия). Отношения между собой и Б: «Я бы тянулся и получал бы удовольствие от общения с Б» (симпатия). Как видно из высказываний испытуемого, при прямой оценке отношений он как бы консолидируется с Б в своих отношениях с А, свои же отношения с Б он оценивает скорее как равные, подчеркивая тем самым свою неслитность с А и приближенность к Б.

В заключение можно отметить, что испытуемый глубоко конфликтен и не удовлетворен собой: у него низкий уровень глобального самоотношения, он не испытывает уважения к себе ни в одной из значимых областей, не уважает себя за неспособность достичь желаемого, его самоотношению присуща некоторая амбивалентность: он одновременно и симпатизирует себе, и испытывает антипатию. Не принимая себя в целом, испытуемый хочет быть похожим на противоположного персонажа. Дискредитация противоположного персонажа слиш-

ком незначительна, чтобы позволить испытуемому отказаться от своего желания быть на него похожим. В качестве своеобразной защиты выступает иной механизм: внутренняя раздвоенность испытуемого, отделение от себя своей «худшей», больной половины, самоотчуждение и частичная идентификация с противоположным персонажем способствуют некоторому самоусилению, хотя возможно, что эта защитная тактика неэффективна в реальной жизни.

Клинический анализ материала может быть вполне пригоден для практических целей, особенно если об испытуемом есть информация из других источников: наблюдения, беседы и т. д. Для исследовательских целей необходимы более строгие методы обработки.

Именно поэтому была разработана специальная контент-аналитическая процедура на основе выделения смысловых единиц: категорий контент-анализа и их эмпирических индикаторов, присутствующих в текстах испытуемых. Назначение методики - исследование эмоционально-ценностного отношения к себе - диктует и выбор исходной схемы анализа: трехмерная система координат с осями симпатия-антипатия, уважение-неуважение, близость-отдаленность[1]. Основными категориями анализа являются категории симпатии, уважения, близости, антипатии, неуважения, отдаленности. Апробация методики, выполненная преимущественно на студентах гуманитарных вузов, позволила выделить следующие подкатегории: для категории уважения - подкатегории внешнего и внутреннего уважения, для категории неуважения - подкатегории внешнего и внутреннего неуважения (для облегчения анализа в качестве категорий можно использовать сочетания внешнего и внутреннего аспектов уважения-неуважения), для категории близости - подкатегории слитной, безоценочной близости и близости рефлексивной, или разтождествленной. Соответственно имеются девять категорий анализа отношения, выраженного к персонажу: симпатия, антипатия, уважение, неуважение, внешнее неуважение при внутреннем уважении, внешнее уважение при внутреннем неуважении, слитная близость, разтождествленная близость, отдаленность (при отсутствии обоих видов близости).

[1] Данная методика может быть использована и для исследования внутренней диалогичности, а также мотивов и потребностей личности. Соответственно иной будет и система категорий анализа.

Симпатия - это позитивная эмоциональная оценка личностных качеств, привлекательности себя или другого человека. Выражая симпатию к персонажу, субъект вольно или невольно приглашает читателя разделить с ним убеждение: «Вот какой милый и приятный человек».

Стремясь вызвать симпатию к персонажу, испытуемый приписывает ему симпатичные, с его точки зрения, качества, стремления, интересы, ценности, мысли и чувства, а также прямо выражает благожелательность и позитивное эмоциональное отношение с помощью чисто оценочных характеристик. «Симпатичный персонаж» стремится к хорошему, хочет, чтобы другим было хорошо, к нему хорошо (тепло, с любовью, сочувствием) относятся другие, ему нравятся хорошие люди и он нравится хорошим людям. Испытуемый выражает ему сочувствие, жалеет его (если он неуспешен), оправдывает его, желает ему счастья в будущем. Что касается конкретных эмпирических индикаторов, то они могут существенно или несущественно различаться в зависимости оттого, к какой социальной, профессиональной или возрастной группе относится испытуемый. На основе апробации методики на студентах гуманитарных вузов был выделен ряд эмпирических показателей симпатии, характеризующих именно эту субкультуру. К ним относятся: констатация наличия у персонажа высоких нравственных идеалов и черт (порядочность, честность, трудолюбие, альтруистическая мотивация, чувство долга); наделение персонажа богатым внутренним миром, воображением, стремлением к познанию, любовью к искусству, способностью испытывать глубокие и сильные эмоции; приписывание ему потребности в любви, понимании со стороны других людей; симпатия (любовь, помощь, сочувствие, понимание) окружающих к персонажу; приписывание персонажу принятия себя, стремления сохранить ядро своей личности и т. д.

Антипатия - негативная оценка личности персонажа в целом. Испытуемый отмечает непривлекательность, неприятность персонажа, явно выражая свое неприятие через чисто оценочные характеристики (отвратителен, никчемен, неприятен) или косвенно - домысливая качества, стремления, помыслы, поступки, негативно характеризующие персонаж.

«Антипатичный персонаж» непорядочен, плохо относится к лю-

дям -люди ему платят тем же. Описывая персонаж, испытуемый осуждает его, обвиняет или даже негодует, иронизирует над ним и пародирует его, преувеличивая и даже доводя до абсурда его недостатки, мстит ему, пророчит будущие падения и крахи.

В группе студентов эти общие показатели антипатии наполняются следующим эмпирическим содержанием: приписывание персонажу безнравственной мотивации (карьеризм, стремление к материальным благам, к высокому посту любыми средствами, эгоизм, лживость); отказ персонажу в духовности, в богатстве внутреннего мира, в обладании высшими эмоциями, наделение его низменными интересами; приписывание ему неспособности к глубокому эмоциональному контакту с другим человеком и нежелания этого контакта; антипатия (нелюбовь, раздражение, равнодушие) к нему со стороны окружающих; самодовольство, неосознание своих недостатков и т. д.

Уважение - способность осуществить, реализовать себя, быть адекватным инструментом собственной мотивации, соответствовать своим внутренним ценностям и быть социально адаптированным.

Уважаемый персонаж наделяется сильным стремлением к достижению целей: внутренних, личностных (стремление к самосовершенствованию, к духовному росту) и внешних (профессиональный успех), способностью отдавать себе ясный отчет в своих намерениях и путях их достижения; высоким, но адекватным уровнем притязаний, основанным на трезвой оценке своих способностей; высокими интеллектуальными способностями, а также деловыми качествами, способствующими реальному достижению мотивации (активностью, энергичностью, организованностью, силой воли).

Испытуемый приписывает персонажу достижения в различных сферах и предсказывает ему будущие достижения. Уважаемый персонаж доминирует в межличностных отношениях, способен и стремится оказать поддержку, вселить уверенность в другого. Окружающие испытывают к нему уважение (восхищение, зависть).

В зависимости от контингента испытуемых будет меняться сфера значимой мотивации (ведущей может быть и профессиональная деятельность, и учебная, и деятельность в семейно-бытовой сфере, в сфере воспитания детей или межличностного общения), а следовательно, и содержательное наполнение эмпирических индикаторов уважения.

Неуважение - негативная оценка себя или другого человека с точки зрения способности к достижению своих мотивов, соответствия внутренним ценностям, самореализации во всех отношениях и социальной адаптации.

Неуважаемый персонаж характеризуется нецелеустремленностью, отсутствием выраженного стремления к достижению (внешнедеятель-ностному и внутреннему, личностному стремлению к самореализации), отсутствием осознания своих целевых программ и способов достижения желаемого; внешним локусом контроля, неспособностью к самостоятельному решению проблем; низким уровнем самоотношения, полным отсутствием удовлетворенности собой (или неадекватным самоотношением, вытекающим из нерефлексивности); он не обладает необходимыми для достижения своей мотивации качествами (пассивен, несамостоятелен, неорганизован, слабоволен), которые ведут к фрустрации значимой мотивации в настоящем и будущем. В межличностных отношениях неуважаемый персонаж занимает подчиненную позицию, ждет поддержки и помощи со стороны окружающих, ищет себе более сильного друга; окружающие к нему относятся свысока (со снисхождением, с жалостью, с презрением) или вообще не замечают.

Внешнее уважение при внутреннем неуважении[1] -сочетание уважения к достижениям, успешности и неуважения к личности.

Внешнеуважаемый (но внутренне неуважаемый) персонаж имеет выгодное, привлекательное положение (высокий социальный статус; материальная обеспеченность, престижная, интересная профессия), он достигает успехов (в профессиональной деятельности, в общении, в любви), он удовлетворен своим положением и не испытывает трудностей, к нему относятся с уважением (завидуют, боятся), он может обладать необходимыми деловыми качествами (энергичностью, активностью). Однако это - ограниченный, неталантливый, нетворческий человек (если и обладающий способностями, то исключительно в узкой сфере профессии), поверхностный, не способный адекватно оценить ни себя, ни своих перспектив, питающий иллюзии и не способный

[1] Если две предыдущие категории являются, по-видимому, более универсальными, встречающимися в разных группах испытуемых, то данная и последующая категории были выделены на специфической студенческой выборке, что не позволяет без дополнительной проверки распространять их на другие группы.

выделить главного в жизни, ничем (кроме работы или стремления к материальному успеху) не интересующийся, несамостоятельный, не обладающий устойчивыми убеждениями, внутренними ценностями.

Внутреннее уважение при внешнем неуважении — сочетание уважения к внутренним «достижениям» и неуважения к внешним атрибутам успеха.

Такому персонажу приписываются высокие интеллектуальные способности, талантливость, стремление к творчеству, к личностной самореализации, твердые, определенные и самостоятельные взгляды на жизнь, рефлексивность. Однако он не достигает успеха и не ожидает его в будущем. При этом часть испытуемых отрицает значимость для персонажа внешних достижений и неуспех объясняет отсутствием стремления к нему, другая же часть приписывает персонажу высокий уровень притязаний, стремление к достижению, объясняя неуспех отсутствием бойцовских качеств).

Категории внешнего и внутреннего уважения (неуважения) дифференцируют важный момент в самосознании - тот факт, что уважение за явные общепризнанные достижения может сопровождаться неуважением внутренних стремлений, мотивов, стоящей за этими достижениями личности (и наоборот, неуважение за отсутствие общезначимых социальных достижений может сопровождаться уважением к личности персонажа). Феномен этот, по-видимому, является выражением защитной тактики, с помощью которой снижается негативный смысл констатации собственного социального неуспеха. С точки зрения эмоционального содержания, этот феномен можно интерпретировать и в терминах уважения (внутреннего), и в терминах антипатии (рационализированной). Предлагаемая здесь терминология хороша тем, что позволяет отличить прямое эмоциональное ниспровержение персонажа (антипатия) от отношения, обоснованного с помощью некоторых специфических идеалов личности (внутреннее уважение и неуважение).

Слитная близость - выражение своего понимания другого человека, знания его внутреннего мира, интерес к нему.

Испытуемый, переживающий слитную близость к персонажу, детально и развернуто описывает его ценностно-интенционные характеристики (мысли, чувства, стремления), глядя на персонаж как бы

изнутри, глазами самого персонажа, часто использует прямую речь, приводит примеры, конкретные события из жизни персонажа, иллюстрирующие то или иное его качество, оправдывает персонаж так, как может оправдываться человек, рассказывая о себе; текст характеризуется повышенной экспрессией, нестереотипизированностью (неформальностью).

Растождествленная близость характеризуется наличием определенной дистанции между испытуемым и персонажем, свидетельствует о способности испытуемого трезво и непредвзято оценить персонаж, опираясь при этом на глубокое знание и понимание его скрытых мотивов, противоречий, внутренних конфликтов, защитных механизмов. Испытуемый, выступая в качестве тонкого и проницательного психолога, ставит диагноз, интерпретирует, осмысляет.

Эти два вида близости не противоречат друг другу и могут проявляться совместно в оценочном тексте у одного испытуемого.

Отдаленность - непонимание другого человека и отсутствие интереса к нему. (Диагностируется только при отсутствии обоих видов близости в анализируемом отрывке.)

Отдаленность по отношению к персонажу проявляется в текстах: испытуемых в формальных, неразвернутых, безличных ответах на вопрос, в использовании при описании персонажа стереотипных выражений, ярлыков, в строгом следовании вопросу, в однозначности, недиалектичности, завершенности характеристик, даваемых персонажу, в фиксации лишь внешних проявлений, конечных результатов и т. д.

В зависимости от конкретных целей исследования могут использоваться различные способы подсчета категорий. Возможны следующие варианты. Если исследователя интересуют содержательные аспекты самоотношения, его связь с различными сферами жизнедеятельности субъекта (профессиональной деятельностью, общением, семейной сферой и т. д.), то отношение к персонажу, выраженное в рамках разных сфер деятельности, будет фиксироваться с помощью разных категорий (например, уважение к персонажу в профессиональной деятельности и уважение к персонажу в общении будут двумя самостоятельными категориями). В случае если нет необходимости дифференцировать отношение по сферам жизнедеятельности, подсчитывает-

ся общее количество появлений данной категории отношения в тексте. Упрощенная процедура анализа предполагает разделение оценочного текста на отрывки (которые являются ответами на группу близких по смыслу вопросов, касающихся определенной сферы отношений персонажа), каждый из которых является единицей анализа. Тогда данная категория фиксируется при ее первом появлении в отрывке, и при вторичном появлении в этом же отрывке она более не засчитывается. Число отрывков задается числом групп вопросов, соответственно число появлений данной категории в тексте может варьировать от нуля до числа отрывков, в которых возможно появление категории. Более сложная процедура подсчета предполагает оценку каждого эмоционально-насыщенного высказывания с точки зрения выраженности в нем того или иного аспекта отношения к персонажу, в этом случае подсчитывается отношение объема появлений данной категории в тексте оценки данного персонажа к общему объему текста, выраженного в количестве печатных знаков (или строк) в тексте. Полярные категории (симпатия-антипатия, уважение-неуважение) подсчитываются в данном отрывке независимо друг от друга. Это означает, что в данном отрывке может быть выражена, например, одновременно и симпатия, и антипатия к персонажу, а также, что отсутствие одного из полюсов категории еще не говорит о выраженности противоположного полюса.

Иначе подсчитывается появление категорий близости. Единицей счета в этом случае является весь текст в целом. Категории близости фиксируются при появлении соответствующих индикаторов хотя бы в одном из отрывков. При этом категория отдаленности не подсчитывается независимо от категорий близости: отсутствие категорий близости в тексте и будет означать отдаленность. Это связано с самим определением категории отдаленности, которая задается только через негативные характеристики. Количество появлений категорий близости в отрывках не подсчитывается; фиксируется наличие близости или ее отсутствие.

Для анализа отношения, выраженного в ответ на инструкцию (2 задание), используется уже описанная система категорий, но в менее дифференцированном варианте без разделения категорий на подкатегории, поскольку краткость высказываний препятствует их более детальному анализу.

Отнесение высказываний к одной из шести приведенных выше основных категорий анализа производится на основе их очевидной семантической близости. Например, высказываниями, синонимичными утверждению о симпатии, можно считать те, в которых констатируется стремление к дружеским отношениям, желание общаться, приятие, интерес, доверие и т. д. О близости свидетельствуют высказывания, констатирующие понимание, взаимопонимание, откровенность, похожесть, наличие общих точек соприкосновения и т. д. Аналогичным образом можно установить соответствие между высказываниями испытуемых и остальными категориями. Единицей счета является текст, в котором испытуемый непосредственно выражает, оценивает свои взаимоотношения с персонажами и отношения последних между собой.

Приведем теперь пример контент-анализа разобранного выше протокола. Оценочные тексты каждого персонажа разбиты на пять отрывков на основе пяти групп вопросов. Правило подсчета категории - до ее первого появления в отрывке.

Анализ текста оценки персонажа А.

В первом отрывке, посвященном, профессиональной сфере, испытуемый выражает к персонажу неуважение (внешняя мотивация при поступлении в вуз, констатация заниженной самооценки, отсутствие качеств, необходимых для достижения успеха, негативный прогноз) и растождественную близость (интерпретации, диагнозы, анализ защитных механизмов).

Во втором отрывке выражены: неуважение (констатация невысоких способностей, фрустрация близкого общения с противоположным полом, констатация стремления получать сочувствие, помощь, поддержку со стороны окружающих), симпатия (хочет быть умным, любимым; любит заниматься приятными вещами: читать, слушать музыку, искусство), растождествяенная близость (диагнозы, интерпретации), слитная близость («хочет», «любит», «боится» - ценностно-интенционные характеристики, развернутость ответов), антипатия (неприязнь со стороны окружающих).

В третьем отрывке испытуемый демонстрирует неуважение (фрустрация общения с противоположным полом, стремление избегать трудности, доминантность будущей жены) и симпатию (стремление к

безопасности, комфорту, желание иметь много детей, духовное единство с будущей женой).

В четвертом отрывке фиксируются категории неуважения (приписывание низкого уровня самоотношения, констатация неудовлетворенности всех сфер: мотивации общения, самоутверждения, интимного общения; стремление к полному самоизменению) и растождествленной близости (интерпретации, диагнозы).

В пятом отрывке выражается неуважение к персонажу (негативный прогноз, констатация дезадаптированности). Итак, в тексте оценки сходного персонажа неуважение встретилось во всех пяти отрывках, растождествленная близость - три раза, слитная близость - один раз, симпатия - два раза, антипатия - один раз.

Анализ текста оценки персонажа В.

В первом отрывке испытуемый проявляет к персонажу внешнее уважение при внутреннем неуважении (приписывание уверенности в успехе, позитивный прогноз будущей успешности, но констатация некоторой нерефлексивности: «Не склонен задумываться»), а также симпатию (стремление к общению, к информации, полнота жизни).

Во втором отрывке выражены: уважение (достижения в сфере общения; активность, энергичность - качества, способствующие достижению; качества лидера) и симпатия («Для друга приятен, не обижает, его рвут на части, с ним интересно»).

В третьем отрывке к персонажу выражается уважение (достижения в семейной сфере).

В четвертом отрывке демонстрируется внешнее уважение внутреннее неуважение (констатация полной удовлетворенности собой персонажа, отсутствие проблем или легкая их разрешимость, при этом некоторая поверхностность, нерефлексивность, неорганизованность).

В пятом отрывке к персонажу выражается уважение (позитивный прогноз будущего успеха; основная ценность персонажа - активная деятельность).

Итак, в тексте оценки противоположного персонажа категория уважения встретилась три раза, внешнего уважения при внутреннем неуважении - два раза, симпатии - два раза, антипатии — один раз. Категорий близости (обоих видов) не было ни в одном отрывке, что позволяет зафиксировать появление категории отдаленности.

Надежность и валидность методики. Ретестовая надежность и надежность как корреляция ответов по «половинам» теста не устанавливались. Проводилась ранговая корреляция результатов контент-аналитической кодировки по шкалам «симпатия», «антипатия», «уважение», «неуважение» (в версии, отраженной в публикации: Столин В. В., 1981) с прямыми экспертными оценками этих параметров.

Получены корреляции от 0,40 до 0,60. Корреляция результатов экспертных оценок этих параметров двумя группами экспертов (мужчин и женщин) соответствовала 0,86.

В соответствии с теоретическими представлениями шкала самоуважения должна была бы коррелировать с внутренним локусом контроля, в то время как для аутосимпатии (симпатии к А) такой связи не должно быть. Такие результаты и были получены. Приписываемый персонажам внутренний локус (измеренный с помощью модифицированного опросника, описанного в разделе 9.5) коррелировал с самоуважением (уважением к А) плюс 0,74 и не коррелировал с аутосимпатией (симпатией к А) - минус 0,09. Анализ конструктной валидности на основе сравнения близости ответов на опросник локуса контроля «за себя» и за обоих персонажей с контент-аналитической оценкой отношения к ним свидетельствует в пользу конструктной валидности, т. е. в пользу утверждения, что отношение к сходному персонажу является проекцией отношения к себе (Столин В. В., 1981). Опыт использования методики в условиях психологической консультации также свидетельствует о том, что испытуемые, описывая персонаж А, фактически описывают себя и проецируют свое отношение к себе, а описывая персонаж В, проецируют отношение к отсутствующим, но значимым для них чертам, однако строгих количественных исследований, посвященных этому вопросу, не проводилось.

9.5. МЕТОДЫ ИЗМЕРЕНИЯ ЛОКУСА КОНТРОЛЯ

Одной из важных интегральных характеристик самосознания, связывающих чувство ответственности, готовность к активности и переживание «Я», является качество личности, получившее название локуса контроля.

Появление этого понятия в психологической литературе в первую очередь связано с работами американского психолога Дж. Роттера, который предложил различать между собой людей в соответствии с тем, где они локализуют контроль над значимыми для себя событиями. Существуют два крайних типа такой локализации, или локуса контроля: интервальный и экстернальный. В первом случае человек считает, что происходящие с ним события прежде всего зависят от его личностных качеств, таких, как компетентность, целеустремленность, уровень способностей, и являются закономерным результатом его собственной деятельности. Во втором случае человек убежден, что его успехи или неудачи являются результатом таких внешних сил, как везение, случайность, давление окружения, другие люди и т. п. Любой индивид занимает определенную позицию на континууме, задаваемом этими полярными типами локуса контроля (Rotter J., 1966).

Введение в психологию понятия локуса контроля стимулировало огромное количество исследований этого феномена, поток которых продолжает нарастать и в настоящее время. Оказалось, что принадлежность человека к тому или иному типу локализации контроля оказывает влияние на многообразные характеристики его психики и поведения. Обзоры работ по этой проблематике констатируют, что интерналы проявляют большую ответственность и социальную активность; они, в отличие от экстерналов, более последовательны в своем поведении (Phares E., 1976; Strickland B., 1977; МуздыбаевК., 1983).

У интерналов временная перспектива охватывает значительно более дальнюю зону (как в будущем, так и в прошлом) и насыщена большим количеством событий.

Интерналы проявляют большую когнитивную активность, чем экстерналы. Они больше интересуются характером, причиной и лечением болезни и активнее борются за выздоровление. Интерналы более последовательны и продуктивны в ситуациях принятия решения и ситуациях, связанных с риском. Они проявляют большую готовность отсрочить сиюминутное, легкодоступное удовольствие ради достижения отдаленного, но более ценного блага.

Большую роль локус контроля играет в трудовой деятельности. Интерналы больше, чем экстерналы, убеждены, что усердная работа ведет к высокой продуктивности, а высокая продуктивность способ-

ствует получению высокого вознаграждения. Их общая удовлетворенность трудом значительно выше, чем у экстерналов. Стиль руководства экстерналов более директивен и чаще основывается на негативных санкциях. Есть данные, что интерналы более успешны в учебе как в средней, так и в высшей школе.

Исследователями выявлены многочисленные личностные корреляты локуса контроля.

Интернальность положительно связана с социальной ответственностью, с осознанием человеком смысла, целей в жизни. Согласно калифорнийскому опроснику, интернально ориентированные субъекты, в отличие от экстернально ориентированных, имеют более высокие баллы по степени доминантности, толерантности, социабельности, умственной подготовленности, ответственности, самоконтроля, принятия своего «Я», благополучия в достижении чего-либо путем согласия. По списку прилагательных интерналы описывают себя как приспособленных, выносливых, последовательных, достигающих цели, уверенных в себе, защищенных. На основе 16-факторного опросника Кеттелла характерными чертами интерналов оказались: эмоциональная стабильность, моральная нормативность, доверчивость, воображение, сердечность, утонченность, общительность и высокая сила воли (Муздыбаев К., 1983).

Экстернальным людям чаще свойственны подозрительность, тревожность, депрессивность, агрессивность, конформность, догматизм, авторитарность, беспринципность, цинизм, склонность к обману.

Необходимо иметь в виду, что приведенные личностные корреляты локуса контроля, хотя и позволяют, создать достаточно полное представление о типичных экстерналах или интерналах, все же являются очень приблизительными. К тому же они получены в основном западными исследователями, поэтому перенос их в наши социальные условия требует большой осторожности.

Одна из первых попыток более глубокого осмысления этой психологической переменной и выяснения ее природы и функций в контексте целостного, человеческого поведения была предпринята Роттером в рамках так называемой теории социального научения, которая рассматривает в качестве основных детерминант поведения психологическую ситуацию, ценность подкрепления и ожидания того, что

данное подкрепление будет иметь место в данной ситуации. Связи этих переменных с целью прогноза поведения личности выражаются следующей формулой:

$$BP_{x,s_{a},r_{a}} = f\left(E_{x,R_{a},S_{1}} \,\&\, \mathrm{RV}_{a,\mathrm{S}_{1}}\right)$$

где В- поведение, Р— возможность (вероятность), Е— ожидание, R - подкрепление, V - ценность подкрепления, S- ситуация.

Согласно этой формуле «возможность того, что поведение х будет иметь место в ситуации 1. в связи с подкреплением а, является функцией ожидания подкрепления а и ценности подкрепления а в ситуации 1».

В этом контексте локус контроля рассматривается Роттером и его последователями как особый и фундаментальный тип обобщенных ожиданий, как «степень понимания человеком причинных взаимосвязей между собственным поведением и достижением желаемого» (Rotter J., 1966).

Существует ряд других подходов, ассимилировавших феномен ло-куса контроля преимущественно в рамках атрибутивных теорий. Так, большинство исследований влияния атрибутивных факторов на мотивацию и эффективность деятельности индивида проводятся на основе модели Б. Вайнера, согласно которой результат любой целенаправленной деятельности потенциально обусловлен четырьмя каузальными факторами: способностями и усилиями субъекта, удачей и трудностью задачи, локализуемыми в системе двух измерений: стабильности и локуса контроля.

В отечественной психологии проблема локуса контроля пока не стала объектом углубленной теоретической и экспериментальной проработки. Есть некоторые данные в пользу того, что феномен локуса контроля является проявлением более глобального образования - субъективной включенности личности в деятельность. Данное психическое образование является отражением в самосознании личности ее связей с мотивами и целями деятельности, переживанием субъектом его связанности или несвязанности с событиями собственной жизни. Локус контроля при таком подходе функционально выступает как сте-

пень этой связи (Столин В. В., 1983). Тем не менее сегодня еще нет достаточных данных относительно того, почему личность частично или полностью разрывает связь между собственной мотивацией и своим «Я» — таким, каким оно воспринимается и переживается.

Несмотря на недостаточную теоретическую разработанность, не вызывает сомнений то, что методики измерения индивидуальных различий в интернальности- экстернальности являются необходимым компонентом в арсенале инструментария как психологов-исследователей, так и практиков. Об этом говорят приведенные выше данные об очень широком спектре влияния локуса контроля на самые различные аспекты регуляции деятельности человека.

Инструменты измерения локуса контроля могут быть особенно полезны в таких областях практики, как психопрофилактика, профконсультирование и профотбор, психодиагностические обследования, психотерапия и психологическое консультирование.

За более чем 20-летний период изучения локуса контроля на Западе создан целый ряд методик измерения этой переменной. Наиболее известной из них является так называемая шкала Роттера (Rotter Internal-External Control Scale - Rotter J., 1966), широко применяемая в американской психологии и в настоящее время. Роттер и его сотрудники предлагали создать многомерную «1-Е шкалу». Они исходили из того, что локус контроля может быть различным в разных сферах жизни индивида. Был составлен опросник, который включал пункты, соответствующие нескольким сферам: академическое признание, социальное уважение, межличностные отношения, аффектогенные ситуации, доминирование, социально-политическая активность и общее мировоззрение. Первоначально эта шкала содержала 100 пунктов. В дальнейшем она была подвергнута факторному анализу и на основании этого сокращена до 60 пунктов. Однако дальнейший анализ показал, что субшкалы не генерируют независимых предсказаний. Корреляции между отдельными шкалами были близки к внутренний согласованности отдельных факторов. В результате исследователи отказались от выявления субшкал и по критериям внутренней согласованности и валидности довели количество пунктов шкалы до 23. Кроме того, были добавлены еще 6 маскировочных пунктов (цит. по: Phares E., 1976).

Окончательная форма шкалы Роттера содержит 29 пунктов, каж-

дый из которых состоит из двух противоположных суждений: одно из них характерно для интерналов, второе - для экстерналов. Задача опрашиваемого состоит в том, чтобы выбрать суждение, содержание которого согласуется с его собственным мнением. Возьмем, например, 10 и 14 пункты: 10а) Из моего опыта следует, что если что-то должно произойти, то это произойдет; 10б) Я убедился, что принять решение о выполнении определенного действия лучше, чем положиться на случай; 14а) Что бы я ни планировал, я всегда почти уверен, что мне удастся осуществить намеченное; 14б) Планирование будущих действий не всегда разумно, так как многое зависит от везения.

По мнению авторов шкалы, такие ответы, как 10б) и 14а), показывают, что человек убежден в том, что источник, отвечающий за успех или неудачу его действий, лежит внутри его собственной личности. А вот люди с внешней стратегией предпочтут ответы 10а) и 14б).

В последующие годы неоднократно предпринимались попытки выделения субшкал из шкалы Роттера. Так, один из исследователей выделил два фактора: контроль над собственной жизнью и контроль над социально-политическими институтами (Mirels H., 1970). Сходные результаты получили П. Турин и ее сотрудники (Gurin P. et al., 1978), которые выделили два самостоятельных вида контроля: «идеологический», отражающий склонность человека верить в то, что большинство людей в состоянии активно воздействовать на общество, и «личный», показывающий склонность человека верить только в контроль над событиями собственной жизни. В некоторых работах выделяется и большее количество факторов (Collins B., 1974; Tobacyk J., 1978).

Такие попытки безусловно оправданны, так как ряд исследований показывает, что особенности локализации контроля могут изменяться у одного и того же человека в зависимости от того, представляется ли ему ситуация сложной или простой, приятной или стрессогенной и т. д. Кроме того, человек может считать, что от него многое зависит в сфере профессиональной деятельности, и в то же время неудачи в сфере общения объяснять внешними факторами.

Углубленное изучение способности личности контролировать какую-то отдельную сферу действительности несомненно обогащает саму концепцию, одновременно помогая решать важные практические вопросы. Но, по мнению специалистов в этой области, «этим вовсе не

снимается потребность определить локус контроля личностью своей судьбы, своих действий в разнообразных жизненных ситуациях. Наоборот, все отчетливее становится необходимость совершенствования варианта методики, позволяющего измерить эту обобщенную склонность личности» (Муздыбаев К., 1983).

В отечественной психологической практике, насколько нам известно, чаще всего используются три варианта методик измерения локуса контроля: оригинальная шкала Роттера в прямом переводе на русский язык; опросник уровня субъективного контроля (УСК), созданная Бажиным Е. Ф., Голынкиной Е. А. и Эткиндом А. М. в Петербургском психоневрологическом институте им. В. М. Бехтерева; опросник субъективной локализации контроля (ОСЛК), разработанный Пантелеевым С. Р. и Столиным В. В. на факультете психологии МГУ.

Переводной вариант оригинальной шкалы Роттера не имеет пока достаточного психометрического обоснования, поэтому ниже приводятся данные по двум другим методикам, отвечающим основным психометрическим требованиям, предъявляемым к такого рода процедурам.

Опросник субъективной локализации контроля создан на основе шкалы Роттера с сохранением ее первичных качеств: одномерности; небольшого количества пунктов; формата шкалы, требующего в каждом пункте выбора одного из двух альтернативных суждений.

Некоторые пункты шкалы были переформулированы, 4 пункта изъяты, как не имеющие аналогов в нашей культуре. Кроме того, были добавлены еще 7 пар утверждений, касающихся сферы студенческой жизни.

Опросник содержит 32 пункта, из которых 6 маскировочных и 26 работающих. Примеры пунктов: 7а) Как бы вы ни старались, некоторым людям вы все равно не понравитесь; 7б) Люди, которые не нравятся другим, просто не умеют ладить с окружающими; 12а) Что бы я ни планировал, я почти уверен, что мне удастся осуществить намеченное; 12б) Планирование будущих действий не всегда разумно, так как многое зависит от случая; 13а) Если в общежитии скучно, значит студком никуда не годится; 13б) Сделать жизнь в общежитии веселой и интересной зависит от нас самих.

В целях повышения достоверности результатов и нейтрализации

позиционных эффектов опросник сбалансирован по следующим параметрам:

1. По интернальности - экстернальности (это обеспечивается форматом шкалы).

2. По направлению атрибуций (примерно равное количество пунктов сформулировано в первом и третьем лице).

3. По эмоциональному знаку (равное количество пунктов описывают эмоционально-позитивные и эмоционально-негативные ситуации).

Утверждения опросника в основном ориентированы на учебную сферу, сферы достижения и межличностных отношений.

Надежность. Как известно, основными показателями надежности являются внутренняя согласованность (консистентность) пунктов опросника и устойчивость шкалы к перетестированию. Устойчивость шкалы проверялась коррелированием двух ранжировок 43 испытуемых: по суммарному баллу, полученному испытуемым во время первого опроса, и по суммарному баллу, полученному данным испытуемым при повторной процедуре через 14 дней. Была получена значимая и достаточно высокая корреляция. Коэффициент ранговой корреляции Спирмена $r = 0,76$ ($p < 0,01$).

Консистентность шкалы оценивалась при помощи распространенной формулы определения суммарной одномоментной надежности Кьюдера - Ричардсона (KR_{20}) (Edwards A., 1970).

Были проанализированы данные 400 испытуемых, которые были разбиты на несколько подгрупп: две случайные выборки по 150 студентов различных вузов г. Москвы, 100 студентов вузов г. Екатеринбурга, а также раздельно 172 женщины и 145 мужчин.

Коэффициент надежности а для всех подгрупп имеет значение от 0,82 до 0,91, что говорит о высокой гомогенности шкалы.

Валидность. Экспертная валидизация проводилась на основе методики ГОЛ - групповой оценки личности (Методы социальной психологии, 1977) на выборке, состоящей из двух студенческих групп (по 22 человека в каждой). В качестве меры валидности выступал коэффициент ранговой корреляции Спирмена между баллами ГОЛ и баллами, набранными по шкале ОСЛК. Получены следующие значения коэффициентов:

$r_{s1} = 0,71$; $r_{s2} = 0,73$ ($p < 0,01$)

Эти результаты свидетельствуют о наличии сильной связи между мнениями экспертов и значениями шкалы ОСЛК, причем эта связь высоко достоверна, так как для двух независимых групп получены практически одинаковые результаты.

Критериальная валидность определялась методом контрастных групп. Из общей выборки (73 студента) были выделены 30 % подгруппы в соответствии с двумя критериями: 1) академическая успеваемость; 2) участие в общественной работе. Мерой валидности являлся φ -коэффициент: $\varphi_1 = 0,43$; $\varphi_2 = 0,64$, $p < 0,01$ (φ_1 - первый критерий, φ_2 - второй).

Как видим, интернальность значимо связана с успехами в учебе и общественно-политической активностью, что совпадает с результатами большинства исследований.

Конструктная валидность проверялась путем коррелирования ОСЛК с опросником 16PF Кэттелла на выборке в 50 человек.

Результаты представлены в табл. 15.

Таблица 15

Факторы 16 PF	Корреляция с I- полюсом ОСЛК	Факторы 16PF	Корреляция с I- полюсом ОСЛК
A*	0,02	M^+	0,03
C*	0,39"	N^+	0,00
E'	0,06	O^-	0,40"
F-	0,38"	Q_1^+:	0,30'
G*	0,37"	Q_2^-	1,17
H*	0,14	Q_3^+	0,42"
L	0,40"	Q_4^-	0,31''

' Уровень значимости $p<0,05$.

" Уровень значимости $p<0,01$. Остальные корреляции незначимы.

Данные результаты хорошо совпадают с выявленными в многочисленных исследованиях личностными коррелятами локуса контроля. Как и предполагалось, интерналам оказались свойственны: эмоциональная стабильность и реалистическая оценка действительности (C^+), рассудительность и осмотрительность (F~), упорство и решительность (G^+), склонность к практической реальной деятельности,

(/"), уверенность в собственных силах (O^-), радикализм (O_1^+), самоуважение и самоконтроль (Q_3^+), сдержанность и спокойствие (Q_4^-)

Напротив, у экстерналов преобладают такие качества, как эмоциональная неустойчивость (C^-), беспечность и небрежность (F^+), склонность к ненормативному поведению (G^-), эмоциональное восприятие действительности (I^+), неуверенность в себе (O^+), неэффективный самоконтроль (Q_3^-), высокая напряженность (Q_4^+).

Факторизация ОСЛК проводилась по программе главных факторов с последующим вращением по методу «Варимакс» Кайзера.

В I главный фактор (до вращения) вошли 15 пунктов из 26, со вкладом более чем в половину суммарной общности. Второй фактор представлен всего 4 пунктами, которые также входят положительными составляющими в главную компоненту. Учитывая данные по другим одномерным опросникам, этот результат можно интерпретировать как подтверждающий гипотезу об одномерности рассматриваемой шкалы.

В результате вращения (N=400) выделились 3 фактора, объясняющих 32 %, 24 и 21% суммарной общности соответственно.

Отличительной особенностью I фактора является то, что в него вошли пункты, противопоставляющие собственные активные действия везению, случаю, удаче. Во всех пунктах встречаются такие обороты, как усердная работа, трудолюбивый студент, добросовестно работал, плохо борется, активное участие и т. п., данные пункты выявляют установку на то, можно ли собственными усилиями добиваться желаемых результатов вопреки противодействию обстоятельств.

В факторы II и III вошли пункты, выявляющие представление о мире с той точки зрения, какую роль в нем играют везение либо случайность, до какой степени они противостоят человеку и насколько мир вообще может быть управляемым. Причем, если фактор II задает представление человека о случайности как сводящей на нет его собственные планы и усилия, то фактор III - есть представление о везении, удаче, также противостоящих человеку, но вносящих положительную составляющую в реализацию его целей и намерений.

Следует отметить, что выделенные подструктуры не рассматриваются как самостоятельные факторы, дающие основание для выделения субшкал, они взаимообусловлены и определенным образом структурируют и наполняют конкретным содержанием главную ком-

поненту.

Что касается остальных результатов факторизации, то они свидетельствуют о неплохой устойчивости факторной структуры, относительной независимости ее от половых различий, а также удовлетворительной репрезентативности.

Подводя итоги описания ОСЛК, можно констатировать, что он в достаточной мере удовлетворяет основным психометрическим требованиям построения опросников и может с успехом использоваться в психологической практике.

Опросник уровня субъективного контроля является многомерной шкалой, измеряющей индивидуальные особенности субъективного контроля над разнообразными жизненными ситуациями. Авторы опросника разработали его исходя из принципа иерархической структуры системы регуляции деятельности (Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А. М, 1984). Из опросника могут быть выделены обобщенный показатель индивидуального УСК, инвариантный к частным показателям деятельности (шкала общей интернальности $И_о$); два показателя среднего уровня общности (шкала интернальности в области достижений $И_д$ и шкала интернальности в области неудач $И_н$), а также четыре ситуационно специфических показателя, характеризующих УСК в таких сферах жизнедеятельности, как семейная ($И_с$), производственная ($И_п$), сфера межличностных отношений ($И_м$) и отношения к здоровью и болезням ($И_з$).

Опросник УСК обладает достаточным психометрическим обоснованием по критериям надежности и валидности.

9.6. МЕТОДИКА КОСВЕННОГО ИЗМЕРЕНИЯ СИСТЕМЫ САМООЦЕНОК (КИСС)

Среди предшественников методики КИСС следует указать тест самооценки Дж. Лиггетта (Liggett J., 1959), известный также под названием «Тест лиу». Процедура теста требует попарного сравнения предъявляемых «размытых» фотографий лиц по четырем параметрам: выбрать «самого хорошего», «самого доминирующего», «самого нервного», «наиболее похожего на себя». По корреляции между двумя выборками можно судить о взаимоотношении переменных, например

высокая положительная корреляция между последним и одним из первых трех выборов указывает на осознание себя индивидом «хорошим», «нервным» или «доминирующим». Похожая процедура в дальнейшем использовалась в исследованиях нарушения мышления при шизофрении (Bannister D., Fransella F., 1966). По классификации проективных методик тесты подобного типа условно относятся к методикам эмоционального выбора (Semeonoff B., 1976), вместе с тем включение психометрической процедуры отличает их от традиционных проективных техник.

Методика косвенного измерения системы самооценок (КПСС) создана на основе синтеза проективного и психосемантического подходов к диагностике личности. Так, использование косвенной (проективной) процедуры позволяет избежать феноменов социальной желательности в самопрезентации, вскрывает не вполне вербализуемые или неосознаваемые аспекты самооценки, однако, как и все традиционные проективные методики, эта процедура сама по себе способна диагностировать самооценку лишь в самом общем виде. Психосемантические методы, широко используемые в настоящее время как в нашей стране, так и за рубежом, позволяют исследовать самооценку более дифференцированно с учетом ее внутренней структуры и ее связи с самосознанием личности. Различные модификации методики семантического дифференциала, субъективного шкалирования, техника репертуарных матриц вводят исследования самооценки в контекст более широкого исследования индивидуального сознания личности, его когнитивной составляющей и эмоционально-ценностного отношения к себе.

Благодаря замене процедуры прямого шкалирования «Я» на косвенную оценку посредством шкалирования схематических изображений становится доступной диагностике не демонстрируемая, а подлинно переживаемая самооценка. Таким образом, оригинальная методика КИСС в сравнении с другими известными приемами диагностики самооценки обладает рядом преимуществ:

1. КИСС не только измеряет уровень частных самооценок, но и позволяет реконструировать целостную систему самооценок Человека, а также иерархию стоящих за ней ценностей и личностных смыслов.

2. КИСС дает возможность выявлять самооценку индивида не

только в сравнении «Я» с групповыми нормативными стандартами, но также и на основе субъективно значимых индивидуальных шкал самооценки.

3. Кроме частных самооценок методика КИСС способна выявлять глобальное эмоционально-ценностное отношение индивида к своему «Я» - уровень самоприятия.

В качестве стимульного материала используются схематические изображения человеческого лица из которых исключен рот, так как эксперименты показали, что рисунок линии рта может давать систематический сдвиг в восприятии лица по определенным параметрам.

В качестве процедуры используется ранжирование изображения лиц по параметрам, задаваемым экспериментатором. Испытуемому предлагается, ознакомившись предварительно с десятью карточками (количество, большее объема кратковременной памяти, но достаточно небольшое, чтобы испытуемый не мог «потеряться в материале»), разложить их в ряд по степени убывания «приятности». После чего его просят описать первое и последнее изображения. Эти описания фиксируются экспериментатором. Затем, перемешав карточки, экспериментатор предлагает испытуемому разложить их по параметрам «ум», «доброта» и т. д. Часть этих параметров стандартна, т. е. предлагается всем испытуемым («ум», «здоровье», «доброта»), а другая часть предлагается экспериментатором на основе тек качеств, которые испытуемый назвал при описании первой и последней карточек. После чего испытуемому предлагается разложить карточки по «похожести на себя».

Инструкция испытуемому.

«Проверим Ваше воображение. Перед Вами десять карточек со схематическими изображениями лиц. Разложите карточки в ряд так, чтобы слева была та, которая нравится Вам больше всего, справа - меньше всего, а между ними карточки лежали бы в порядке убывания приятности.

Опишите человека, чье лицо изображено на карточке, которая понравилась Вам больше всего.

А теперь опишите человека, чье лицо изображено на карточке, которая понравилась Вам меньше всего,

Разложите карточки в ряд так, чтобы слева была та. на которой

изображено самое умное лицо, справа - та, на которой изображено самое глупое лицо, а между ними карточки лежали в порядке убывания «ума» лиц, которые на них изображены».

Обработка результатов

По формуле $p = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$ подсчитывается коэффициент ранговой корреляции между:

- ранжировкой «нравится» и ранжировками по остальным параметрам («ум», «доброта» и т. д.);

- ранжировкой «похожесть на себя» и ранжировками по остальным параметрам;

- ранжировкой «нравится» и ранжировкой «похожесть на себя». Предполагается, что:

а) первый ряд коэффициентов даст некоторую шкалу ценностей данного испытуемого;

б) второй ряд коэффициентов даст шкалу реальных самооценок по ранжируемым параметрам;

в) последний коэффициент будет характеризовать общий уровень самоприятия. Действительно, если предположить, что какой-то испытуемый разложил по параметру «нравится» карточки в следующем порядке:

12345678910, по параметру «доброта» в том же порядке:

12345678910, а по параметру «ум» в противоположном:

10987654321,

то естественно сделать предположение о том, что испытуемый ценит доброту в гораздо большей степени, чем ум.

Предположим также, что один испытуемый разложил карточки по параметру «нравится» в следующем порядке:

12345678910,

а по параметру «похожесть на себя» — в противоположном:

1098765432 1.

А другой испытуемый и по параметру «нравится», и по параметру «похожесть на себя» разложил карточки в одном и том же порядке.

Можно предположить, что первый испытуемый «принимает себя» в гораздо меньшей степени, чем второй.

Продолжая эксперимент, предположим, что у какого-то испытуемого мы получили следующие ранжировки: «похожесть на себя»: .12345678910,

«ум»:...........................12345678910,

«доброта»:..................10987654321.

Такой результат позволяет предположить, что данный испытуемый оценивает себя по параметру «доброта» иначе, чем по параметру «ум».

Итак, после проведения эксперимента мы получаем результаты, которые удобно представить в виде графика (рис. 37).

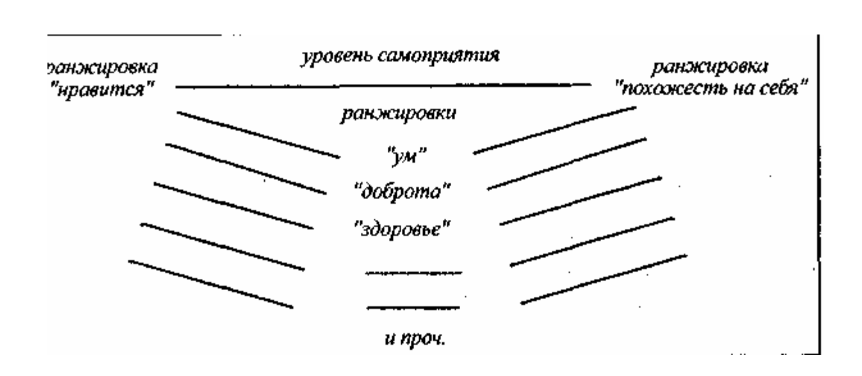


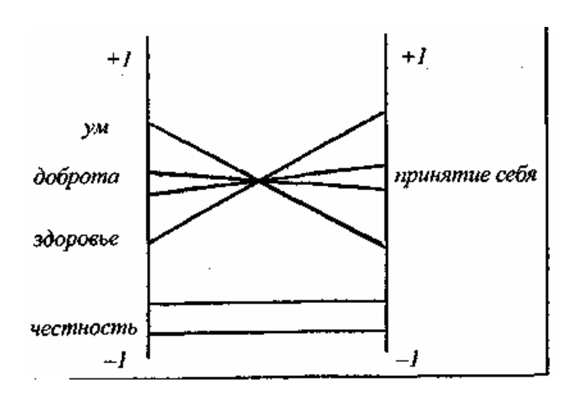
Рис. 37. Параметры методики КИСС

Слева помещают коэффициенты, отражающие ценность данного параметра для испытуемого (т. е. коэффициент ранговой корреляции между ранжировкой «нравится» и ранжировками по остальным параметрам).

Справа помещают коэффициенты, отражающие самооценку испытуемого по этим качествам (т. е. коэффициенты корреляции между ранжировкой «похожесть на себя» и ранжировками по остальным параметрам).

Горизонтальной чертой отмечают уровень сампоприятия данного испытуемого (т. е. коэффициент корреляции между ранжировками «нравится» и «похожесть на себя»).

Рис. 38. Графическое изображение индивидуальной обработки КИСС



Как видно из рис. 38, методика КИСС позволяет судить не только об общем принятии себя и частных самооценках данного испытуемого, но и о том, насколько значима данная самооценка для принятия себя, насколько данное качество ценится испытуемым.

Очевидно, что для того, чтобы получить наиболее полную информацию об определенной группе испытуемых, методику можно изменить таким образом, чтобы она отражала специфические цели исследования данной группы.

Например, при исследовании так называемых трудных подростков можно изучить сферу «социального Я», задавая категории типа «Я такой, каким меня видят окружающие», «Каким я хотел бы быть» и т. п.

При исследовании отношений супругов можно предложить жене разложить карточки, «встав на точку зрения мужа» по отношению к ней самой себе, а потом предложить сделать то же самое мужу. Это дает возможность получить «отраженное отношение к себе».

Оценка валидности и надежности методики КИСС

Оценка конструктнойы валидности методики КИСС основана на предположении о возможности воспроизведения реальной деятельности самооценивания с помощью этой методики. Доказано, что сравнение схематических изображений является основной составляющей процесса самооценивания, так же как выбор шкал, по которым происходит ранжирование, отражает реальный процесс оценки себя и других людей (Федотова Е. О., 1985). Проверка эмпирической валидности методики КИСС была осуществлена на 50 испытуемых: 20 психически здоровых лицах и 30 больных неврозом. Сопоставление са-

мооценки здоровых и больных неврозом показало значимые различия по параметрам «уровень» и «устойчивость» самооценки ($p= 0,001$).

Надежность процедуры ранжирования по отношению к выбранному стимульному материалу проверялась сравнением данных, полученных с помощью процедуры ранжирования, и рангов, полученных методом парного сравнения для конкретного испытуемого в рамках одной экспериментальной серии. Коэффициент ранговой корреляции между этими ранжировками в среднем равен 0,8 (граничное значение для десяти стимулов равно 0,69). Это означает, что ранжирование является достаточно надежной процедурой для данного набора объектов.

Данные о валидности и надежности методики подтверждаются также исследованием самооценки психических и физических качеств у здоровых людей и людей с суицидальным поведением. Ценность и самооценка физических качеств у суицидентов значительно снижены (различия по X^2 значимы на 0,001 уровне). Сниженным оказывается у них и общий уровень самоприятия: $r = 0,72$ у здоровых людей и $r = 0,38$ - у суицидентов (Дорожевец А. Н., 1982). Однако вопреки ожиданиям уровень самоприятия оказывается достаточно высоким у женщин - транссексуалов, стремящихся к изменению пола хирургическим путем ($r = 0,43$).

Сопоставление данных, полученных при апробации методики в разных клинических группах, поднимает вопрос о том, каков вклад каждой из составляющей эмоционально-ценностного отношения к себе в общий уровень самоприятия человека. В частности, представляется необходимой проверка гипотезы о более тесной связи самоприятия и симпатии, чем самоприятия и самоуважения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мы надеемся, что психологи, профессионально связанные с психодиагностикой, смогут извлечь из публикуемой книги пользу для своей научной или практической деятельности.

Мы также надеемся, что те психологи, которые профессионально не связаны с психодиагностикой, придут к выводам, сходным с теми, которые приведены ниже.

Психодиагностика, при всем ее несовершенстве, - серьезная наука.

Тесты, опросники, шкалы - это не забавные шарады, которые приятно отгадывать в свободное время, а диагностические инструменты, используемые в науке и практике.

Использование диагностического инструмента требует глубокого понимания природы выявляемых характеристик, сути научных споров, как правило, сопровождающих исследование этих характеристик.

Тот, кто использует диагностический инструмент в практических целях или как средство измерения в научных целях, обязан знать, что именно выявляет (измеряет) данный инструмент и каким способом установлена его валидность.

Подвергая человека обследованию, необходимо знать, какие психические процессы актуализируются в диагностической процедуре и какие факторы, способные изменить результаты, влияют на поведение в ситуации обследования.

Пользователь учитывает при интерпретации надежность инструмента, характер выборки, на которой получены нормативные данные, и возможность сопоставления с ними данных «своего» обследуемого.

Сообщением некоторых диагностических сведений (даже в том случае, когда они носят внешне невинный характер), неподготовленным людям или в неквалифицированной форме можно нанести серьезный вред тем, кого касается эта информация, или третьим лицам.

Мы искренне надеемся, что эта книга поможет избежать крайностей: огульного отрицания психодиагностических методов, столь же вредной их фетишизации или даже фатализации, несерьезного отношения к ним.

В книге особо подчеркивается тезис о недопустимости передачи профессиональных психодиагностических методик неспециалистам (врачам, учителям, спортивным тренерам и т. д.), если последние не получили специальной и основательной подготовки. К сожалению, примеры недооценки этого тезиса существуют и в современной отечественной психодиагностической литературе.

Просматривая уже законченную работу, всегда можно найти упущения и недоделки. Не является исключением и данная книга. Одним из таких недостатков является, на наш взгляд, отсутствие в книге

систематического раздела, посвященного принципам составления диагностических батарей, проведения обследования и подготовки диагностических заключений. Отчасти такое положение может быть оправдано тем, что планирование диагностического обследования, форма интерпретации и заключение зависят от конкретной диагностической задачи и специальной области психодиагностики, т. е. должны рассматриваться соответствующими специальными (частными) психодиагностиками. Примеры таких диагностических батарей и заключений приводятся в литературе. Однако это не снимает необходимости обсуждения общих закономерностей планирования диагностического обследования, его проведения, интерпретации и сообщения результатов. Эти упущения мы постараемся исправить в последующих публикациях.

ЛИТЕРАТУРА

Абаев Н. В. Архаичные формы религиозной теории и практики // Буддизм и средневековая культура народов Центральной Азии. - Новосибирск, 1980. -С. 15-27.

Айзенк Г. Проверьте свои способности. - М, 1972. - 121 с.

Аванесов В. С. Тесты в социологическом исследовании. -М., 1982. -199 с.

Ананьев Б. Г. Человек как предмет незнания. - Л., 1968. - 338 с.

Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. - Л., 1977.-380 с.

Ананьев Б. Г. Избранные психологические труда!. -М., 1980. Т. 1-2.-512 с.

Анастази А. Психологическое тестирование / Под ред. К. М. Гуревича, В. И. Лубовского. - М., 1982.

Андреева Г. М. Социальная психология. - М., 1980. - 416 с.

Андреева Г. М., Богомолова Н. А., Петровская Л. А. Современная социальная психология на Западе. - М., 1978. - 272 с.

Акимова М. К., Борисова Е. М., Козлова В. Т., Логинова Г. П. Особенности умственного развития учащихся старшего подросткового возраста // Психологические проблемы повышения качества обучения и воспитания. - М., 1984. - С. 23-35.

Артемьева Е. Ю., Мартынов Е. М. Вероятностные методы в пси-

хологии. М., 1975.-С. 148-151.

Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А. М Метод исследования уровня субъективного контроля// Психол. журнал, 1983. Т. 5. № 3. -С. 152-162.

Бажин Е. Ф,, Корнеева Т. В., Эткинд А. М. Исследование образного уровня восприятия эмоций // Психол. журнал. 1981. Т. 2. № 4. -С. 81-84.

Басилов В. Н. Избранники духов. - М., 1984. - 208 с.

Белая И. И. Методика Роршаха и ее применение при исследовании больных эпилепсией: Методические рекомендации. - М., 1978. - 75с.

Белый Б. И. Тип переживания в тесте Роршаха и функциональная асимметрия мозга // Психол. журнал. - 1981. Т. 2. № 4.

Березин Ф. Б., Мирошников М. П., Рожанец Р. В. Методика многостороннего исследования личности (в клинической медицине, в психогигиене). — М., 1976. - 176 с.

Берзин Э. О. Юго-Восточная Азия в XIII-XVI веках. -М., 1982. - 332с.

Бернштейн Н. А. Очерки физиологии движений и физиологии активности. - М., 1966. - 349 с.

Беспалько И. Г. Статистические и клинико-диагностические аспекты категории локализации в методе Роршаха // Психологические методы исследования личности в клинике. -1978. Т. 27. - С. 104-113.

Беспалько И. Г., Гшъяшева И. Н. Проективные методы // Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. - Л., 1983. - С. 116-144.

Бешелев С. Д., Гурвич Ф. Г. Математико-статистические методы экспертных оценок. — М., 1980. — 263 с.

Битинас В. П. Многомерный анализ в педагогике и педагогической психологии. - Вильнюс, 1971. - 347 с.

Блейхер В. М., Бурлачук Л. Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности. - Киев., 1978. - 140 с.

Блонский П. П. К проблеме воспоминания // Ученые записки Академии коммунистического воспитания. - М., 1930. - С. 93-100.

БодалевА. А. О направлениях и задачах научной разработки проблемы способностей // Вопр. психологии.- 1984.№ 1.-С. 119-124.

Бодалев А. А., Сталин В, В. О задачах в области научно-психологического обеспечения службы семьи // Семья и формирование личности: Сб. научных трудов. - М., 1981. - С. 2-10.

Бодалев А. А., Шорохова Е. В. Психологические проблемы формирования нового человека // Психол. журнал. - 1983. № 6. - С. 20-29.,

- Бодров В. А. Проблемы профессионального психологического отбора // Психол. журнал. - 1985. № 2. - С. 85-94.

Болдырева В. С. Конвергентная валидность теста юмористических фраз (ТЮФ) и Тематического Апперцептивного Теста (ТАТ) // Вестник МГУ. - 1984. № 4. - С. 74-75.

Болдырева С. А. Рисунки детей дошкольного возраста, больных шизофренией. - М., 1974. - 160 с.

Бом Э. Руководство по психодиагностике. -М., 1977.

Борисова Е. М. Индивидуальное своеобразие становления профессионала // Психофизиологические вопросы становления профессионала. - М., 1976. - С. 6-17.

Бояршинова Т. Н. К вопросу о психологической диагностике вялотекущей шизофрении // Журнал невропатологии и психиатрии. - 1975. Вып. 11.-С. 1680-1682.

Браверман Э. М., Мучник М. Б. Структурные методы обработки эмпирических данных. - М., 1983. —464 с.

Брудный А. А. Значение слова и психология противопоставлений // Семантическая структура слова / Под ред. А. Н. Леонтьева. - М., 1971.-С. 19-27.

Брунеер Дж. Психология познания. - М., 1977, - 412 с.

Бурлачук Л. Ф. Исследование личности в клинической психологии.-Киев, 1979.- 175 с.

Бурмистров И. В. Опыт создания компьютерного банка данных в психодиагностике: Дипломная работа. - М., 1985.

Васюкова Е. Е. Уровни развития познавательной потребности // Вопросы психологии. - 1984. №5. - С. 125-131.

Вейценбаум Дж. Возможности вычислительных машин и человеческий разум. - М., 1982. - 368 с.

Волков И. П. Социометрические методы в социально-психологических исследованиях. -Л., 1970.- 88 с.

Воловик В. М. Семейные исследования в психиатрии и их значение для реабилитации психических больных / Под ред. М. М. Кабанова, К. Вайзе. - М., 1980. - 395 с.

Воробьев М. В. Культура чжурчжэней и государство Цзинь (X в. - 1234г.).-М., 1983.-345 с.

Войтко В. И., Гилъбух Ю. 3. О некоторых основных понятиях психодиагностики // Вопросы психологии. - 1976. № 4. — С. 16-30.

Выготский Л. С. Мышление и речь. - М., 1934. - 324 с.

Гайда В. К., Захаров В. П. Психологическое тестирование. - Л., 1982.-С. 63-67.

Ганнушкин П. Б. Клиника психопатий: их статика, динамика, систематика. - М., 1933. - 202 с.

Гильяшева И. Н. Вопросники как метод исследования личности в клинике // Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. Л., 1983а. С. 62-80.

Гильяшева И. Н. Проективные методы // Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. - Л., 19836. - С. 116-144.

Голицын Н. Н. Исторические этюды Древней Греции: Пифагор // Москвитянин. - 1855. -№ 19-20. Кн. 1-2.

Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента. - М., 1982.-С. 74-75.

Гоштаутас А. Методика М. Рокича для выявления ценностных ориентации. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. - Л., 1979. - С. 208-209.

Губерман Ш. А., Ямпольский Л. Т, Применение алгоритмов распознавания образов в психодиагностике // Вопр. психологии. - 1983 - №5.-С. 118-125.

Гуревич К. М. Тесты интеллекта и индивидуальные культурно-психологические особенности испытуемых // Психодиагностика и школа. - Таллин, 1980. - С. 19-25.

Гуревич К. М. Психологическая диагностика. - М., 1981. - 232 с.

Гуревич К. М. Современная психологическая диагностика: пути развития // Вопр.; психологии. - 1982. - № 1. - С. 9-18.

Гуревич К. М., Лубовский В. И. Предисловие // Анастази А. Психологическое тестирование. - М., 1982. - С. 5-14.

Гуревич М. И., Озерецкий Н. И. Психомоторика. - М; Л., 1930. Ч.

2.-172 с.

Цандамаев М. А. Вавилонские писцы. - М., 1983. - 245 с.

Данилин К. Е. Аутосоциометрическая методика // Социально-психологический климат коллектива. - М., 1981. - 77 с

Данилова Н. Н. Эмоциональные состояния: механизмы и диагностика.-М., 1985.

Девис Дж. Статистика и анализ данных в геологии. - М., 1977. - 577 с.

Деев А. А., Ложкина Г. В., С пасен никое В. В. Автоматизация процедуры обследования при использовании шестнадцатифакторного

личностного опросника (16 ФЛО) // Психол. журнал. - 1984. -№ 6. -С. 106-110.

Цжамгаров Т. Т. О системном подходе к использованию методов психологической диагностики в профотборе // Вопросы диагностики психического развития. - Таллин, 1976. - С. 58-60.

Цжидаръян И. А. Категория системности и ее методологическое значение для психологии личности // Личность в системе общественных отношений: Социально-психологические проблемы в условиях развитого социалистического общества. — М., 1983: Ч. I. — С. 19—20.

Диккенс Ч. Собр. соч. - М. 1984. Т. 6. - С. Т.Донцов А. И. Психология коллектива. — М., 1984. - 208 с.

Цорожевец А. Н. Исследование образа «физического» Я у больных шизофренией с суицидальными попытками: Дипломная работа. - М.,1982.

Дорофеева Э. Т. Сдвиги цветовой чувствительности как индикатор эмоциональных состояний // Психические заболевания. - Л., 1970. -С. 321-326.

Емельянов Л. И. Методологические вопросы фольклористики. - Л., 1978.-205 с.

Ермакова И. В. Автоматизированная система Алиса как инструмент психолога-экспериментатора//В опр. психологии. - 1984. -Jfe 3. - С. 141-144.

Журавлев Ю. Л. Об алгебраическом подходе к решению задач распознавания или классификации // Проблемы кибернетики. — М., 1978.-Вып. 33.-С. 5-68.

Забродин Ю. М. Развитие советской психологии и задачи психо-

логической службы // Психол. журнал. 1984. № 6. С. 3-20.

Зайцев В, П. Психодиагностический тест «милимульт» // Психол. журнал. - 1981.-№3.-С. 118-123.

Захаров А. И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. — Л., 1982.-216с.

Зейгарник Б. В. Патология мышления. - М., 1962. — 244 с.

Зейгарник Б. В. Патопсихология. - М., 1976. - 238 с.

Зеличенко А. И. Некоторые экстремальные задачи распознавания образов: Дис. на соиск. учен. ст. канд. физ.-мат. наук. - М., 1982.

Игнатьев Е. И. Психология изобразительной деятельности детей. -М., 1961.-40 с.

Изард К. Эмоции человека. - М., 1980. - 440 с.

Измайлов Ч. А., Михалевская М. Б. Общий практикум по психологии: Измерение в психологии. - М., 1983.

Ильин В. И., Похилько В. И. Сравнительный анализ личностных особенностей больных с различными формами гинекологической патологии //Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. - 1983.-Вып. 12.-С. 1836-1840.

Ильин Е. П. Структура психомоторных способнестей // Психомоторика. Л., 1976. С. 4-22.

Кабанов М. М., Личко А. Е., Смирнов В. М. Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. - Л., 1983. - 311с.

Каган В. Е., Лунин И. И., Эткинд А. М. Цветовой тест отношений в клинике детских неврозов // Социально-психологические проблемы реабилитации психически больных. -Л., 1984. — С. 150—158.

Касаткин В. Н. Теория сновидений. - М., 1967. - 351 с.

Каталог психологических и дидактических тестов. Братислава: Психодиагност, и дидакт. тесты. - 1982. - 198 с.

Кедров Б. М. Характер изменения объема и содержания развивающихся понятий // Анализ развивающегося понятия. - М., 1967. - С. 306-435.

Кендалл М. Дж. Ранговые корреляции. - М., 1975. - 216 с.

КимблГ. Как правильно пользоваться статистикой. -М., 1982. -С. 55-70.

Клигер С. А. и др. Шкалирование при сборе и анализе социологической информации. — М., 1978. — С. 75-80.

Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. - Казань, 1969. - 60 с.

Ковалев А. Г. Психология личности. - М., 1965. - 390 с.

Ковалев В. И., Дружинин В. М. Мотивационная сфера личности и ее динамика в процессе профессиональной подготовки // Психол. журнал. - 1982. Т. 3. - № 6. - С. 35-14.

Козлова И. Н. Личность как система конструктов // Системные исследования: Ежегодник. 1975. -М. 1976. -С. 128-146.

Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах. - Минск, 1976. - С. 350.

Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива. - Минск, 1984.-366 с.

Кон И. С. Открытие «Я». -М., 1978. - 367 с.

Кон И. С. Категория «Я» в психологии // Психол. журнал. - 1981. Т 2.- №3.- С. 25-38.

Кон И. С. В поисках себя. - М., 1984. - 336 с.

Краткий психологический словарь. — М., 1985. - 341 с.

KpyfaeuKuu В. А. Психология математических способностей школьников.-М., 1968.-431 с.

Кудрявцев Т. В. Психология технического мышления. - М., 1975 -304с.

Кузнецов А. Т., Щенев В. П. Проблемы построения банка данных в социологии / Математические методы в социологическом исследовании.-М., 1981.-С. 314-321.

Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей. — Л., 1961.-98 с.

Кузъмичев В. А. Печатная агитация и Пропаганда. - М; Л., 1930. -248с.

Кулагин Б. В. Основы профессиональной психодиагностики. -Л., 1984.-215С.

Кэмпбелл Д. Модели эксперимента в социальной психологии и прикладных исследованиях. - М., 1980.

Кэмпински А. Психопатология неврозов. - Варшава, 1975. - 400 с.

Лазурский А. Ф. Очерк науки о характерах. - Пп, 1917. — 386 с.

Левандовский Н. Г. О корректированном применении факторно-

го анализа и критериях факторизации // Вопр. психологии. - 1980. - №5. -С. 138-142.

Левитов Н. Д. Психология характера. - М., 1969. - 424 с.

Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст. - М., 1971. — 278 с.

Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы. — М., 1984.-79 с.

Леонгард К. Акцентуированные личности. - Киев, 1981. — 390 с.

Леонтьев А. Н., Лурия А. Р., Смирнов А. А. О диагностических методах психологического исследования школьников. - М., 1969. — №7.

Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975. - 304с.

Личко А. Е., Иванов М. Я. Патохарактерологический диагности-

ческий опросник для подростков и опыт его практического применения.-Л., 1976.-57 с.

Личко А. Е., Иванов М. Я. Патохарактерологические исследования у подростков // Труды психоневрологического ин-та им. В. М. Бехтерева. - Л., 1981,- 120.с. .

Личностный дифференциал: Методические рекомендации / Сост. Е. Ф. Бажин, А. М. Эткинд. - Л., 1983.

Логинова Н. А,, Семенов В. Е. Биографический метод и контент-анализ // Методологические и методические проблемы контент-анализа. - М,; Л., 1973. - С. 104-106.

Лолер Дж. Коэффициент интеллекта, наследственность и расизм. -М., 1982.-250с.

Ломов Б. Ф. Психические процессы и общение // Методологические проблемы социальной психологии. — М., 1975. —С. 151-164..

Лубовский В. И. и др. Вопросы диагностики психического развития: Тезисы симпозиума. - Таллин,1977. - 206 с.

Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. - М., 1973. - 374 с.

Максимов С. В. Методика Т. Лири в исследовании представлений человека о себе и о других // Методы исследования межличностного восприятия. - М., 1984. - С. 89-102.

Марищук В. Л., Блудов Ю. М., Плахтиенко В. А., Серова Л. К. Методы психодиагностики в спорте. - М., 1984. - 190 с.

Мети Г. Структура личности // Экспериментальная психология / Под ред. П. Фресса и Ж. Пиаже. - М., 1975. Вып. V. - С. 197-283.

Меллер Ф., Капекки В. Роль энтропии в номинальной классификации // Математика и социология. - М., 1977. - С. 301-338.

Мельников В. М., Ямпольский Л. Т. Введение в экспериментальную психологию личности. - М., 1985. - 319 с.

Мерлин В. С. Очерки теории темперамента. - Пермь, 1973.-292 с.

Методы социальной психологии I Под ред. Е. С. Кузьмина, В. Е. Семенова.-Л., 1977.

Моруа А. Три Дюма. - М., 1965. - 544 с.

Муздыбаев К. Психология ответственности. - М., 1963. - 239 с.

Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. - М., 1981. - 240с.

Мюллер П., Пойман П., Шторм Р. Таблицы по математической статистике. - М., 1982. - 278 с.

Мясищев В. Н. Проблема отношений человека и ее место в психологии // Вопр. психологии. 1957. - № 5. - С. 142-155.

Мясищев В. Н. Личность и неврозы. - Л., I960. - 426 с.

НаэмДж. Психология и психиатрия в США. - М., 1984. - 300 с.

Небылщцын В. Д. Основные свойства нервной системы человека. -М. 1966.-383 с.

Небылщьш В. Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. - М., 1976. - 336 с.

Норакидзе В. Г. Методы исследования характера личности. - Тбилиси, 1975.-243 с.

Обозов Н. Н. Межличностные отношения. - Л., 1979. 151с. 266.

Общая сексопатология I Под ред. Г. С. Васильченко. - М. 1977. - 487с.

Ольшанский В. Б. Психологическое диагностирование межличностных отношений // Психологическая диагностика: проблемы и исследования.-М., 1981.-С. 167-187.

Орбели И. А. Шатранг: Книга о шахматах. - Л., 1936, - С. 45-53.

Орлов Ю. М. Измерение социогенных потребностей с помощью тестов тематической апперцепции // Проблемы формирования социогенных потребностей. - Тбилиси, 1974. - С. 159-161.

Орлов Ю. М. Потребность в достижении в учебной деятельности студентов медвуза. - М., 1976. - С. 26-46.

Орлов Ю. М. Метод экстремальных групп в построении шкал для измерения потребностей // Прогнозирование социальных потребностей молодежи. - М., 1978а, - С. 52-57.

Орлов Ю. М. Проблемы измерения потребностей // Прогнозирование социальных потребностей молодежи. - М., 19786. — С. 45-84.

Орлов Ю. М. Построение тест-опросника // Прогнозирование социальных потребностей молодежи. — М., 1978в. — С. 57-67.

Орлов Ю. М. Социальные потребности как объект прогнозирования // Прогнозирование социальных потребностей молодежи. — М., 1978в.-С. 84-90.

Орлов Ю. М. Структура шкалы, построенной методом экстремальных групп / Прогнозирование социальных потребностей молодежи. — М., 1978в.-С. 67-77.

Орлов Ю. М. Потребность в достижениях // Молодой коммунист. 1980.-№3.-С. 65-70.

Орлов Ю. М., Шкуркин В. М., Орлова Л. П. Построение тест-опросника для измерения потребности в достижениях // Вопросы экспериментальной психологии и ее истории - М., 1974. - С. 96-104.

Орлов Ю. М., Творогова Н. Д. Методики изучения личности и коллектива. Методические указания. - М., 1975. - 12 с

Паниотто В И. Структура межличностных отношений: Методика и математические методы исследования. - Киев, 1975. - 127 с

Петренко В Ф. Введение в экспериментальную психосемантику Исследование формы репрезентации в обыденном сознании. - М., 1983.-176 с.

Петухов Б. М. Информационная совместимость оператора с режимами работы: Автореф. дис... канд. психол. наук. - М., 1984.

Платонов К К. Проблемы способностей. - М., 1972. - 312 с.

Полищук И. А., Видренко А. Е. (ред.). Атлас для экспериментального исследования отклонений в психической деятельности человека.- Киев, 1980.- 156с.

Похилько В. И., Федотова Е. О. Техника репертуарных решеток в экспериментальной психологии личности // Вопр психологии. - 1984 - №3,-С. 151-157.

Практикум по психодиагностике. Дифференциальная психометрика / Под ред. В. В. Столина, А. Г. Шмелева. - М., 1984.

Проблемы космической биологии. - М., 1984. Т. 48. - 166 с.

Прогнозирование социальных потребностей молодежи I Отв. ред. И. В. Бестужев-Лада. - М., 1978. - 207 с.

Психодиагностические методы (в комплексном лонгитюдном исследовании студентов). - Л., 1976. - 248 с.

Психологическая диагностика I Под ред. К. М. Гуревича. - М., 1981.-232с

Психологические методы исследования личности в клинике I Ред. М. М. Кабанов. - Л., 1978. - 153 с.

Психологический словарь. - М., 1983. - 447 с.

Психология индивидуальных различий: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов.-М., 1982 -319с.

Рабочая книга по прогнозированию / Ред. И. В. Бестужев-Лада. - М., 1982 -430с

Распознавание образов. -М., 1970. -288 с.

Ратинов А Р (ред.) Личность преступника как объект психологического исследования. - М., 1979. - 177 с.

Розе Н. А. Психомоторика взрослого человека.-Л., 1970,- 128 с.

Россолимо Г. И. Психологические профили. Методика. - М., 1910. -106с.

Рубинштейн С. Si- Основы общей психологии. - М.; 1940. - 596 с.

Рубинштейн С. Л- Принципы и пути развития психологии. - М., 1959.-354 с.

Рубинштейн С. Л- Теоретические вопросы психологии // Проблемы общей психологии. -М., 1973. -416 с.

Рубинштейн С. Й- Экспериментальные методики патопсихологии. -М., 1970.-214с.

Руководство по психотерапии. - Ташкент, 1979. - 639 с.

Рунион Р. Справочник по непараметрической статистике. - М., 1982.-198 с.

Русапов В. М. Биологические основы индивидуально-психологических различий. -]\Д-> 1979. - 352 с.

Рыбаков Ф. Е. Атлас для экспериментально-психологического

исследования личности с подробным описанием и объяснением таблиц.-М., 1910.-46 с.

Рыбников И. А. Автобиография рабочих и их изучение. - М.; Л., 1930.-96 с.

Рэск Дж. Индивидуальный подход к анализу вопросов //Математические методы в социальных науках. - М,, 1973.-С. 91-116.

Рябов В. Б. Пакет программ для автоматизации психологических тестовых методик // Методы и средства автоматизации психологических исследований. - М, 1982. - С. 139-143.

Савенко Ю. С. К обоснованию некоторых методик по изучению личности // Проблемы личности. - М., 1969. - С. 238-242.

Савенко Ю. С. Проективные методы в исследовании бессознательного // Бессознательное. Природа. Функции. Методы исследования. - Тбилиси, 1978. Т. III. - С. 632-637.

Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности.-Л., 1979.-264 с.

Сельвинский И. Избранные произведения. - Л., 1972. - 959 с.

Семенов В. Е. Метод изучения документов в социально-психологических исследованиях - Л., 1983. - 105 с.

Семья и личность- Тезисы докладов Всесоюзной конференции в г. Гродно.-М., 1981.-235 с.

Симонов П. В. Эмоции и воспитание (вопросы воспитания в свете информационной теории эмоций)//Вопр, философии. 1981.-№ 5.

Сишор Х. Работа и ее моторное исполнение // Экспериментальная психология.-М., 1963.-С. 1008-1036.

Сноу Ч. П. Две культуры. - М., 1973. - 143 с.

Собчик Л. Н. Пособие по применению психологической методики MMPI.-М., 1971.-63 с.

Собчик Л. Н., Лукьянова М. Ф. Изучение психологических особенностей летного состава стандартизированным' методом исследования личности. - М., 1978.

Соколова Е. Т. К теоретическому обоснованию проективного метода исследования личности //.Бессознательное, Природа. Функции. Методы исследования. - Тбилиси,-1978. Т. III. - С. 611-622.

Соколова Е. Т. Проективные методы исследования личности. -М., 1980.-174 с.

Соколова Е. Т., Федотова Е. О. Апробация методики косвенного измерения системы самооценок (КИСС) // Вести, Моск. ун-та. Сер. XIV. Психология. - 1982.-№ 3. - С. 77-81.

Социально-психологические проблемы нравственного воспитания личности I Под ред. В. Е. Семенова. - Л., 1984. - 159 с.

Станишевская М. М., Гулъдан В. В., Владимирская М. Т. Применение проективных методик при диагностике типов реакций личности // Вопросы диагностики психического развития. - Таллин, 1974. -С. 158-159.

Сталин В. В. Семья как объект психологической диагностики и неврачебной психотерапии // Семья и формирование личности. - М., 1981.-96с.

Сталин В. В. Мотивация и самосознание //Мотивация личности. - М., 1982а.-С. 58-67.

Сталин В. В., Калъвинъо М. Личностный смысл: строение и форма существования в сознании // Вести. Моск. ун-та. Сер. XIV. Психология. 19826.-№3.

Сталин В. В. Самосознание личности. - М., 1983. — 286 с.

Сталин В. В., Романова Т. Л., БутенкоГ. П. Опросник удовлетворенности браком // Вести. Моск. ун-та. Сер. XIV. Психология. - 1984. - №2.-С. 54-61.

Сталин В. В. Познание себя и отношение к себе в структуре самосознания личности: Дис.. докт. психол. наук. - М., 1985. - 530 с.

СтреляуЯ. Роль темперамента в психическом развитии. - М. 1982.

Суходолъский Г. В. Основы математической статистики для психологов. - М., 1972. - 345 с.

Тарабрина М. В. Экспериментально-психологическое и биохимическое исследование состояния фрустрации с помощью стресса при неврозах. Автореф. канд. дисс. -Л.,1973.

Теплое Б. М. Способности и одаренность. Ученые записки ГНИЙ психологии. - М,, 1941. Т. 2 - С. 3-56.

Теплое Б. М. Проблемы индивидуальных различий. - М., 1961. - 536с.

Тернер В. У. Символ и ритуал. -М., 1983. - 278 с.

Тесты: теория и практика / Под ред. М. С. Бернштейна и др. //

Работник просвещения. - 1928. - № 2. - С. 54.

Типология и классификация в социологических исследованиях. — М., 1982.-296 с.

Уманский Л. И. Организаторские способности и их развитие. Ученые записки Курского пединститута. - 1967. Вып. 21.

Уманский Л. И. Психология организаторских способностей. Автореф. дисс. докт.. психол. наук - М.,1968. - 30 с.

Уманский Л. И. Методы экспериментального исследования социально-психологических феноменов // Методология и методы социальной психологии. — М., 1977. — С. 54- 71.

Федотова Е. О. Нарушение устойчивости самооценки при неврозах. Автореф. дисс, на соиск. учен, ст. канд. психол. наук. - М., 1985.

Филимоненко Ю. И., Юрьев А .И, Нестеров В. И. Экспресс-методика для оценки эффективности аутотренинга и прогноза успешности деятельности человека // Личность и деятельность. — Л., 1982. — С. 52-57.

Фрейд З.Як ОНО. - Л., 1924. - 62 с.

Фрейд 3. Основные психологические теории в психоанализе. — М., 1925а.-207с.

Фрейд 3. По ту сторону принципа удовольствия. - М., 19256. - 110с.

Харман Г. Современный факторный анализ. - М., 1972 - 485 с.

Хоментаускас Г. Т. Отражение межличностных отношений в диагностическом рисунке семьи. Автореф. дисс. на соиск. учен. ст. канд. психол. наук. - М., 1985.

Хамская Е. Д. Мозг и активация. - М., 1972. - 382 с.

Цуладзе С. В. О месте и значении проективных методов в изучении личности // Проблемы личности. - М., 1969. - С. 194-197.

Частная сексопатология. /Подред. Г. С. Васильченко.-М., 1983. - 351с.

Черны В. Психодиагностика в социалистических странах. - Братислава, 1983.-222с.

ЧесноковаИ. И. Проблема самосознания в психологии. - М, 1477. - 144 с.

Чудинов Э. М. Природа научной истины. - М., 1977. - 312 с.

Шахназаров Г. Х. Социалистическое общество и научный про-

гресс//Коммунист. 1981.-№ 16.-С. 116-120.

Шванцара И. и кол. Диагностика психического развития. - Прага, 1978.-388 с.

Шибутани Т. Социальная психология. - М., 1969. - 535 с.

Шихирев П. Н. Современная социальная психология США. - М., 1979.-181 с.

Шмелев А. Г. Многомерный статистический анализ межкультурных и дифференциально-психологических исследований субъективного лексикона // Статистические методы в общественных науках. Сборник обзоров. - М., 1982а. - С. 63-96.

Шмелев А. Г. Традиционная психометрика и экспериментальная психосемантика: объективная и субъективная парадигмы анализа данных // Вопр. психол. 19826. - № 5. - С. 36^6.

Шмелев А. Г. Введение в экспериментальную психосемантику. — М., 1983.-157 с.

Шмелев А. Г., Болдырева В. С. Психосемантика юмора и диагностика мотивов // Мотивация личности. - М., 1982. - С. 108-119.

Шмелев А. Г., Габидулина С. Э., ПохильлкоВ. И. Репертуарная модификация личностного опросника. -М.з 1984. - 10 с.

Шмелев А. Г., Похилько В. И. Анализ пунктов при конструировании и адаптации личностных опросников: ручные и компьютерные алгоритмы // Вопр. психол. 1985 а -№ 4. - С. 126-133.

Шмелев А. Г., Похилько В. И. Экспериментальный подход к построению базисного семантического словаря черт личности // Вести

Моск. ун-та. Сер. XIV. Психология. 19856. - № 3. - С: 3-10.

Шмелев А. Г., Похилько В. И. Клайк-анализ как метод реконструкции иерархической структуры смыслов личностного опросника // Проблемы формирования профессиональной пригодности специалистов. -М., 1985в.

Эткинд А. М. Цветовой тест отношений и его применение в исследовании больных неврозами // Социально-психологические исследования в психоневрологии. - Л., 1980.—С. 110-114.

Эткинд А. М. Тест Роршаха и структура психического образа. - Вопр. психологии. 1981. -№ 5. -С. 106-115.

Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. - М., 1978. -319с.

Ядов В. А. Социологическое исследование (методология, программа, методы). - М., 1972.

Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности// Методологические проблемы социальной психологии. — М., 1975.-С. 89-106.

Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников. - М., 1980. - 240 с.

Якобсон Л. Я. Вопросы пола. — Л., 1927. — 167 с.

Ямпольский Л. Т. Анализ структуры связей шкал личностных опросников // Вопр. психол. 1981. - № 2. - С. 90-100.

Ярошевский М. Г., Гургенидзе Г. С. Л. С. Выготский - исследователь проблем методологии науки // Вопр. философии. 1977. - № 8. — С. 91-105.

Abt L., Bellak L. Projective Psychology. - N. Y., 1950.

Adams-Webber J. Personal construct theory: concept and applications. -Chichesler, 1979. XIIL.

Allport G. The use of the personal documents in psychological science/ /Soc, Sci. Res Council Bull. 1942. - Vol. 49.

Amrine M. The 1965 congressional inquiry into testing A. commentary/ Amer. Psychol. - 1965. - Vol. 20.

Amthauer R. Intelligenz und Beruf// Z. f. exp. und angew. Psychol. 1953. Bd. 1. Anzieu D. Les methodes projectives. - Paris, I960.

Anzieu D. Les methodes projectives // Bull, de psvchol. - 1967.

Applications of a social learning theory of personality/Rotter J., Chans J., Phares E. - N. Y., 1972.

Armor D. Data reliability and factor scaling // Costpor H. Sociological Methodology. 1973-1974. - San-Francisco, 1974.

Atkinson J.,, Lettiven Q Achievement motive and test anxiety complifed as motive to approach success and motive to avoid failure // J, abnormal and soc. psychol. - 1960. - № 60.

Atkinson J. et al. A theory of achievement motivation. - N. Y., \%§
Attribution: Perceiving the causes of behavior/Weiner B. et al. - N y 1971.

Baldwin A. Personality structure analysis: a statistical method for investigating the single personality // J, abnormal and soc. psychol. 194^ Vol,37.

Sales R. Personality and interpersonal behaviour. - N. Y., 1970.

Bannister D. The genesis- of schizophrenic thought disorder' Д serial invalidations hypothesis // Brit. j. psyhiat. - 1963. - Vol. 109.

Bannister D., Fransella F. A. Grid test of schizophrenic thought disorder // Brit. j. soc. din. psychol. - 1966. - Vol. 5

Barkley R. Hyperactive children- A handbook for diagnosis and treatment- - N. Y., London, 1981.

Bauman Q., Roman M. Interactional product analysis in group and family diagnosis // J. of project, techn. - 1968. - Vol. 32. -№ 4.

Baumeister R. A self-presentational view of social phenomena // Psychol. bull. - 1982. - Vol. 91. N1.

Baumeister R., Jones E. When self-presentation is constrained by the target's prior knowledge: Consistancy and compensation//!, of personality and soc. psychol. - 1978. - Vol. 36.

Beck S. Rorschach's test. Advances in Interpretation. -N. Y, 1952. - Vol. III.

Bellak L. The concept of projection // Psychiatry. - 1944. - Vol. 7.

Bfiellak L, Bellah S. Der Kinder-Apperception-Test. - Gottingen, 1949

Bellak L. The TAT, CAT and SAT in clinical use. - N. Y, 1975,

Bellak L, Bellak S Children's Apperception Test. -N. Y, 1978.

Beloff H., Beloff J. Unconsious self-evaluation using a stereoscope II J, of abnormal and soc. psychol. - 1959 - Vol. 59

Bern is S. Occupational validity of general attitude test battery // J, app] psychol.-1968.-Vol. 52.

Bene E., Anthony E. Manual for the family relations test. - London, 1957.

Biery J. Cognitive complexity-simplicity and predicative behaviour // J. abnormal and soc. psychol. - 1965. - Vol.51.

Blanchared W. The group process in gang rape // J. of soc. psychol. 1959.-Vol. 49.

Blum G. The Blavky Pictores. A technique for exploration of persosonality dynamics. - Michigan, 1950.

Bohm E. Lehrbuch derRorschach-Psychodiagnostik.-Bern; Stuttgart, 1978

Boxer P Reflective analysis // Recent advances in personal construct. -London N Y, 1980.

Brim S American attitudes toward intelligence tests // Amer. psychologist. - 1965. - Vol. 20.

BrodyN. Personality. Research and theory. -N. Y.; L., 1972. XII.

Buck J. The H-T-P technique. A qualitative and quantitative scoring manual // J, of dm. psychol. Monograph Suppl. — 1948. - Vol. 5.

Bums R., Kaufman S. Actions, style and symbols in Kinetic Family Drawing (K-F-D). An interpretative manual. -N, Y.; L., 1972.

Burns R. The Self-Concept: Theory, measurement and behaviour. N. Y., 1979. Carlson S. Where is the person in personality research? // Psychol. bull.-1971. Vol. 75.-№3.

Caron A. Curiosity, achievement and avoidant motivation as determinants ofepisfemic Behaviour // J, abnormal and soc. psychol. — 1963.- Vol. 67.

Cattell D. Mental tests ans measurement // Mind. - 1890. - Vol. 15. Caftell D., Farrand I. Physical and mental measurement of the students of Columbia University // Psychol. rev. - 1896. - Vol. 3. - № 6.

Cattell R. Personality: a systematic theoretical and factual study. - N. Y, 1950.

Cattell R., Cross K. Compahson of the ergic and selfsentiment stmctwes in dynamic traits by R- and P-technique // J. personal. - 1952. - Vol. 21 (2).

Cattell R., Eber H. Tatsuoha M. M. Handbook for the sixteen personality factors questionaire (16PF). Champain (111),- 1970.

Caftell R. Personality and motivation: structure and measurement. - N. Y, 1957.

Chomentauskas G. Seimos piesimo metodikas Taikymas vaiko psichologiniams lyrimams (metodine preemine). - Vilnius, 1983.

Collins B. Four components of the Rotter internal-external scale // J.

of personality and soc. psychol. - 1974. - Vol. 29.

Gorman L. Le test du dessin de famille dans la practique medico-pedagogique. - Paris, 1964.

Coxon A., Trappes-Lo max H. Inguirer III (Edinburg version). User's guide. - Edinburg, 1977.

Cronje E, Mailer A. Comparison of different procedures to assess personal space // Percept, and motor skills. - 1976. - Vol. 43.

Cutter F. Role complements and changes in consensus Rorschach//J. of project, itechn. - 1968. - Vol. 32. - № 4.

Cutter E, Farberow N. The consensus Rorschach // Development in Rorschach lecbnique and theory/Klopfer D. et al. -N. Y, 1970."- Vol. III.

Davis F. Item-analysis data. - Cambridge, 1949.

Dees J. The structure of association on language and thought. - Baltimore, 1965.

DeichelselA. Electronische Inhaltanalyse. - Berlin, 1975.

Dickstein E. Self and self-esteem. Theoretical foundations and their implications for research/THuman Development. - 1977. - Vol. 20.

Di Leo J. Children's drawings as diagnistic aids. -N. Y, 1973.

Dollard J., Mowrer O. A method of measuring tention in written documents // J. abnormal and soc. psyehol. - 1947. - Vol. 42.

Draguns J. et al. Studies in Rorschach content // J. of projec. tehn. 1967. Vol. 31. - 1968.-Vol. 32.

Dubois P. A history of psychological testing. Boston, 1970. Edwards A. Edwards personal preference Schedule. - N. Y, 1954.

Edwards A. The measurement of personality traits by scales and inventories. -N. Y, 1970. - Vol. X.

Edwards D. On the validity of projective measures of interpersonal distance // Perceptual and motor skills. - 1980. - Vol. 5Cts

English H., English A. A comprehensive dictionary of psychological and psychoanalitical terms. N. - Toronto, 1958.

Entwisle D. To dispel fantasies about fantasy - based measures of achievement motivation // Psychol. bull. - 1972. - Vol. 77.

Eriksen C., Lazarus R. Perceptual defence and projective tests-supplement // J. abnormal and soc. psychol. - 1952. - Vol. 47.

Eriksen C., Pierce J. Defense mechanisms/THandbook 9f personality: theory and research/Borgatta L. E. and Lambert W. - Chicago, 1968.

Erikson E. Childhood and society. - Harmond-sworth, 1967.

Eysenk H. The biological basis of personality. - Springfield, 1967 Vol. XVII.

Eysenk H. The structure of human personality. - London, 1971

Fidler M., Kossel F. Mental measurement. - Yearbook. 1965.

Fisher S., ClevelandS. Body image and personality. -Princeton. 1958.

Fitts W. Tennessee Self Concept Scale: Manual. Nashville, Tenn., 1965.

Fishbein M. Reading in attitude theory and measurement. -N. Y., 1967

Fleishman E. Dimensional analysis of psychomotor abilities // J. ofexp. psvchol. -1954.-Vol. 48.

Fleishman E., Hemphill W. Factorial analysis of complex psychomotor performance and related skills // J. appl. psycho! — 1955. - Vol. 40.

Fleming J., Courtnev B.f/J The dimensionality of Self-Esteem of personality and soc. psycho!. 1984.Vol.46. № 2.

Frank L. Projective methods for the study of personality // J. of psychol. -1939.-Vol. 8.

Freeman F. Theory and practice of psychological testing. - New Dehli, 1971.

Gallon F. Measurement of character // Fortnightly review for August. 1884.-Vol. XXXXL

Geilr T., Tolman E. Goal distance and restless activity // J. сотр. psychol. -1943.-№35.

GhiseliyE. The validity of attitude tests in personal selection // Personal, psychol.-1973.-Vol. 26.

Gille R. Le test-film. Un instrument pour la mesure objective du niveau de malurite affective et de certains du compartement. - Paris. 1959

Glanville R. Construct Het erarchies - in Recent advances in personal constructs technology. - L.; N. Y., 1981.

Goffman E. The presentation of self in everyday life. - N. Y, 1959.

Condor E. Art and play therapy. - N. Y, 1954.

Gottlieb J., Carver C. Anticipation of future interaction and the bystander effect //J, ofexp. soc. psychol. - 1980. - Vol. 16.

Gough H. Adjective check list as a personality assessment research technique // PsychoL, reports I960. - Vol. 6.

Gronbach L. Essentials.of psychological testing. -N. Y; L., 1970. - Vol. XX.

Guilford J. Fundamental statistics in psychology and education. -N. Y.,1956.

Guilford J. The nature of human intelligence. - N. Y, 1967.

Guzun P., Guzin J. Morrison B. Personal and ideological aspects of

internal and external control // Soc. psychol. - 1978. - Vol. 41.

Ha/her A., Kaplan A. Hostility content analysis of the Rorschaeh and TAT//J, project, techn.—1960. - Vol. 24.

Hammer E. The clinical application of protective drawings. Springfield (111.), 1958.

Hammer E. Critique of Swensen's «Empirical evaluations of human figure drawings» // Handbook of projective technique/Murstein B. -N. Y, 1965.

Hathaway S., McKinteyJ. Minnesota multiphasie personality inventory. Manual. -N. Y, 195.1.

Heckhausen H. Erfolg und Miperfolg in der Leistungsmotivation. Meisenheim, 1963.

Heckhausen H. Hofnung und Frucht in der Leistungsmotivation. Meisenheim, 1963,

Heckhausen H. The anatomy of achievement motivation. - N. Y, 1967

Heckhausen H. Motivation und Handeln. 1980.

Heise D. Sensibilisation of verbal response-dispositions in n. Agg; and n.Ach//J. of verbal learning and verbal behaviour. 1966.-Vol5.-№63.

Holines D.'Dimensions of projection // Psychol. bull. 1968. - Vol. 69

Howells J., Lickowish J. Family relations indicator. - London, 1967.

Hulse W. The emotionally disturbed child draws his family // Quarterly journal of child behaviour. - 1951. -Vol. 3.

Hulse W. Childhood conflict express through family drawings // J. of project, techn. -1952.-Vol. 16. <•...'

Issaacson R. Relation between achievement test anxiety and curricular choices // J. abnormal psychol. 1964.- Vol. 68. - № 4.

Jackson L. Emotional attitudes towards the family in normal, neurotic and deliquent children // Brit. j. psychol. - 1950. - Vol. 41.

Jackson D. Personality research form. Manual. - N. Y, 1967.

Jones E., Wortman C, Ingratiation: An attributional approach. -N. Y., 1973.

Kamin L. The science and politics of IQ. - N. Y, 1974.

Kaplan H., PokomyA. Self-derogation and psychological adjustment // J. of nervous and mental disease. 1969 Vol. 149.

Kaplan H. Deviant behaviour in defence of self. - N. Y, 1980.

Keen T., Bell R. One thing leads to another: a new approach to elicitation in the repertoiry grid technique // Recent advances in personal constructs technology.-L.jN.Y, 1981.

Kelly G. The psychology of personal constructs. Vol. I. A theory of personality. - N. Y., 1955. - Vol. XVII.

Kenny D. Stimulus functions in projective progress techniques in experimental personality research. -N. Y, 1964. - Vol. I.

Kenrick D., Stringfield D. Personality traits and the eye at the beholder: crossing some traditional philosophical boundaries in search to consistency in all of the people // Psychol. rev. 1980. - Vol. 17. № 1.

Kenrick D., Braver S. Personality: idiographic and nomothetic: a rejoinder//Psychol, rev. - 1982. - Vol. 89.-№ 2.

Klein G. Perception, motives and personality. N. Y, 1970. Kline P. Psychometrics and psychology. - N. Y; L., 1979. - Vol. IX.

Klinger E. Fantasy need achievement as a motivational construct // Psychol, rev. 1982. - Vol. 89. - № 2.

Klopfer D., Davidson H. The Rorschach technique: an introductory manual. -N. Y, 1962.

Kuhn M., McPartland T. An empirical investigation of self attitudes / / Amer. Sociol rev. 1954. Vol. 19; Psychol. bull. - 1966. - Vol. 66.

Kuihe J. Social schemas and the reconstruction of social object displays from memory // J. abnormal and soc. psychol. - 1962. - Vol. 64.

Laplanche J., Pontalis J. Delimitation du concept frendien de prosectiori // BuH. de psychol. - 1963.

Lazarus R. A substitutive-defense conception of apperceptive fantasy // Contemporary issues in thematic apperceptive methods/Kagan L. and Lesser G. - Springfield, 1961.

Leary T. Interpersonal diagnosis of personality. - N. Y, 1957.

Lewin K. Hitler youth and Boy Scouts of America: A comparison of aims//Human relations. 1947.-Vol. 1.

Lewin K., Dumbo T., Festinger L., Sears S. Level of aspiration // Personality and behaviour disorders / Hunt V. - N. Y, 1944.

Liggett J. The paired use ofprojective stimuli//Brit. j. psychol. 1959. - Vol. 50.

Lindner R. The content analysis of the Rorschach protocol // Projective psychology // Abt L. E., Bella L. - N. Y, 1950.

Lindsey G. On the classification ofprojective techniques // Psychol. bull. 1959.-Vol. 56.

Loosli-Ustery M. Manual practique du test de Rorschach. - Paris, 1965

LovelandN. The relation Rorschach: a technique for studing interaction // J. of nervous and mental desease. - 1967. - Vol. 145. - № 2.

Lcnventhal L, Biographies in popular magazines // Reader in public opinion and communication / Berelson B., Yanowitz M. Glencoe (III.), 1950.

Machover K. Personality projection in the drawing of the human figure. Springfield (111.), 1949.

Madcen M. Modem theory of motivation. - Kopengagen, 1968.

Mandler C, Sarason S.B.A. study of anxiety and learning // J. abnormal and soc. psychol. 1952. - Vol. 43.

MarceilS. Implicit dimentions ofidiography and nomothesity // Amer. psychologist. 1977. -Vol. 32. -№ 12.

Marlowe D. Relationships among direct and indirect measures of the achievement consulting psychology. 1959. - Vol. 23.

McClelland D., Atkinson J., Clark B., Lowell E. The achievement motive.-N. Y, 1953.

McClelland D. Assessing human motivation. - N. Y, 1971 (a).

McKhlout-Norris P., Jones H., Norris H. Articulation of the conceptual structure in obsessional neurosis // Brit. j. of soc. and din. psychol. 1970. -Vol.9.

MehrabianA. II Educational and psychological measurement. 1968. -Vol. 28.

Mehrabian A. Measures of achieving tendency // Educational and psychological measurement. 1969. - Vol. 29.

Mehrabian A. Educational and psychological measurement. 1970. - Vol. 30.

Mirels H. Dimensions of internal versus and external control // J, consult, din. psychol. 1970. - Vol. 34.

Mischell W. On the future of personality measurement // Amer. psychologist. 1977. - Vol. 32.

Moreno J. Who shall survive? // Nervous and mental diseases. - Washington, 1934.

Morgan C., Murray H. A method for investigating fantasies: The thematic apperception test // Arch, neurol. psychiatr. 1935. - Vol. 34.

Motives in fantasy, action and society/Atkinson J. Princeton, 1958.

Murray E. Conflict and repression during sleep deporivation// J. abnormal and soc. psychol. 1959. - Vol. 59.

Murray H. Explorations in personality. — N. Y., 1938.

Murray H. Thematic apperception test. Manual. - Cambridge, 1943.

Murstein B. Theory and research in projective technique. -N. Y., 1963.

Murstein B., Pryer R. The concept of projection // Psychol. bull. 1959. -Vol.56.

Mussen P.., Porter L. Personal motivations and self-conceptions associated with effectiveness and ineffectiveness in emergent groups // J; abnormal and soc. psychol. 1959. - Vol. 59.

Orlofsky I. Identity formation achievement and fear of success in college men and women // J. of youth adoles. 1978. - Vol. 7. - № 1

Osgood Ch. The representational model and relevant research methods // Trends in content analysis / Pool I. de S. Urbana, 1959.

Osgood C., Svci G., Tannenbaum P. The measurement of meaning. Urbana(lll.), 1957

Osgood Ch., Walker E. Motivation and language behaviour A content analysis of suicide notes // J. abnormal and soc. psychol. 1959. - Vol. 52.

Perkins C., Shannon D. Three technique for obtaining self-perceptions in preadolescent boys // Personal, and soc. psychol. 1965. - № 2.

Peterson K. An improved technique for interpersonal projective assessment //Percept, and motor skills. 1980. - Vol. 51.

Peterson K., Draper D., RoscolB. Utilization of appropriate projective technique in assessing preschool children's personal space and body orientation // Percept, and motor skills. 1982. - Vol. 54.

Phares E. Locus of control in personality. - Morristown, 1976

Popham W. Orientation-referenced measurement. -New Jersey, 1978.

Porot M. Le dessin de la famille: Exploration par le dessin de la situation affective de 1 "enfant dans sa famille//Pediatrice. 1952. - Vol.

XII. - № 3.
Projective techniques with children/Rabin A., Haworth M. - N. Y; London, 1960.
Rapaport D., Gill M., Schafer M. Diagnostic psychological testing.- Chicago, 1946.-Vol. 11.
RapaportD., Gill M., Schafer M. Diagnostic psychological testing.-N. Y, 1968.
Recent advances in personal construct technology/Shav/ M. - London; N.Y, 1981.
Rembowski J. Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i miodziezy.
- Warszawa, 1975.
Rogers A., Walsh T. Defensiveness and unwitting self-evaluation//,!, of din. psychol. 1959.-Vol. 15.
Rorschach M. Psychodiagnostik. - Bern; Leipzig, 1921.
Roller J. Generalized expectancies for infernal versus-extemal control of reinforcement // Psychological monographs. 1966. -Vol. 80 (1).
Rubin I. Increased self-acceptance: a means of reducing prejudice // J, of personality and soc. psychol. 1967.— Vol. 5.
Ruston J., Jackson D., Pannonen S. Personality: nomothetic or idiographic? A responce to Kenrich and Stringfield // Psychol. rev. 1981.
- Vol. 88. - № 6.
Samuel S. Enchancing self-concept inearly childhood. -N. Y, 1977.
Sanford R. The effect of abstinence from food upon imaginal processes //J. of psychol, 1936.-Vol.3. : ...
Sargent S. Emotional stereotypes in the Chicago Tribune // Sociometry. 1939.-Vol. H.
Satow K. Social approach and helping // J. ofexp. and soc. psychol. 1975.-Vol. 11.
Schlenlker B. Impression management: The self-concept, social indentity and interpersonal relations. - Belmont (Calif), 1980.
Sebald H. Studying national character through comparative content analysis//Social forces. 1962. - Vol. 40.
SechresfL. Testing, measurement and assessing people / Borgatta L. and Lambert W. (eds). Handbook of Personality theory and research - Chicago, 1968.
Semeonoff B. Projective techniques. - London; N. Y, 1976.

Semenov V. City way of life and problems of intercourse // Psychological problems of the way of life and the life course of personality: (Materials for the Soviet-Finnish symposium). - Helsinki, 1984.

Shutz W. FIRO: A three-dimensional theory of interpersonal behaviour. -N. Y, 1958.

Singer M., Wynne L. Thought disorders and family relations of schizophrenics // Amer. psychologist. 1963. - Vol. 12.

Singer M. Family transaction and schizophrenia // Origins of schizophrenia/Romano Y. Amsterdam, 1967. -Vol. 7.

Singer M., Wynne L., Tookey M. Communication disorder and the
(families of schizophrenia. N. Y., 1978.

Slater P. Personal questionnaire data treated as forming a repertory grid // Brit. j. of soc. and din. psychol. 1970. - Vol. 9.

Spearman C. The abilities of Man. -N. Y., 1927.

SpitzerS. Test equivalence of unstructured self-evaluation instruments //Sociological quarterly. 1969.-Vol. 10.

Steele C. Name-calling and complience//J. of personality and soc. psychol. 1975.-Vol. 31.

Stone K, Dunphy D., Smith M., Ogivie D. The general inquirer: A computer approach to content analysis in the behavioural sciences. — Cambridge, 1966.

Strickland B. Internal-external control of reinforcement // Personality variables in social behaviour. - N. Y., 1977.

Sulliven H. The interpersonal theory of psychiatry. -N. Y, 1953.

Simdberg N. The practice of psychological testing in clinical services throughout the United States //Amer.i psychologist. 1961. - Vol. 16.

Symonds P. Adolescent fantasy: An investigation of the Picture-Story-Method of personality study. - N.Y., 1949.

Tesser A., Campbell J. Self-evaluation maintenance and the perception of friends and strangers // J, of personality. 1982. - Vol. 50. - № 3.

The achievement jwof/ve/McClelland D., Atkinson J., dark R. et al. - N. Y, 1953.

Thurstone L. Primary mental abilities. — N. Y, 1957.

Thomdike P., Hagen E. Measurement and evaluation in psychologyl and education. - N. Y, 1977.

Tuffm J., McCormick E. Industrial psychology. - London, 1968.

Tobacyk J. Factor structure of Rotters 1-E scale in family Polish university students // J. ofisoc. psychol. 1978. - Vol. 106.

Tseng H., Carter A. Achievement motivation and fear of failure as determinants of vocational choice // Voc. aspiration and perception ofvoc. prestige. Vol. 17. - №. 22.

Wals D. Analysis and evaluation of an experimental motivational scale in respect to high school achievement // Diss. abstr. - 1967. XXVIII. -Vol. 28. № 3A.

Wells L., Mar\vell G. Self-esteem: Its conceptualization and measurement. - London, 1976.

Willi J. Der gemeinsamen Rorschach-Versuch: Diagnistik von Paar- und Gruppenbeziehungen. - Bern; Stuttgart; Wien, 1973.

Willi J. Anwendung des gemeinsamen Rorschach-Verfahren in Ehetherapie und forschung. - Bern, 1974.

Williams J. Made of failure, interference tendencies and achievement imagery // J. abnormal and soc. psychol. 1955. -№51.

Wiikin H. et al. Personality through perception. - N. Y, 1954.

Witkin H. Psychological differentiation. - N. Y, 1974. - Vol. XII.

Wolff W. The personality of the preschool child: the childs search'for his self. London, 1947. Wylie R. The self-concept.-Lincoln, 1974. Vol. 1.